

UC-NRLF
$B 300 396





ALBERT DURUY

L'INSTRUCTION PUBLIQUE

ET

LA DÉMOCRATIE

1879-1886



PARIS
LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie
79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

1886

AVANT-PROPOS

Ce livre n'est pas une simple réunion d'études détachées, sans vues d'ensemble et sans lien entre elles. C'est proprement, comme son titre l'indique, la critique, dans leur ordre chronologique, des principaux changements apportés par le régime actuel à nos trois degrés d'enseignement et de l'esprit qui les a dictés.

Il y a quelques années, dans un travail analogue, j'avais déjà montré la démocratie révolutionnaire à l'œuvre, de 1789 à 1800. Telle elle était à cette époque, telle on la retrouvera dans cette nouvelle étude : avec son intolérance et son étroitesse d'idées, cachant sous un mauvais vernis scientifique le vide de sa pédagogie, et sous l'enflure hypocrite des mots le plus détestable système de compression intellectuelle qui ait jamais pesé sur la jeunesse d'un pays.

Il ne faudrait pas chercher dans ces pages écrites en plein combat plus de calme et de sérénité qu'on ne s'est flatté d'y en mettre. J'admire ceux qui ont pu garder leur sang-froid dans un conflit où sont engagés tant et de si hauts intérêts. Je ne partage pas leur quiétude et je n'ai pas leur philosophie.

Le droit violé, la justice et la liberté de conscience outragées, l'athéisme officiel installé dans nos écoles à la place de la vieille morale spiritualiste, Dieu lui-même expulsé; nos belles études classiques mutilées, soumises à de désastreuses expériences, au nom d'une pédagogie d'importation étrangère et souverainement antipathique à l'esprit français; ce clair et vif esprit lui-même altéré par de mauvais alliages, le triomphe de l'érudition prétentieuse et le règne des pédants; enfin et par-dessus tout le déchaînement réfléchi de la guerre religieuse sur ce pays livré d'ailleurs à de si funestes divisions : de tels griefs ont pu laisser froids la masse des indifférents et des satisfaits; il n'est pas une âme un peu sensible au côté moral des choses qui n'en ait ressenti l'inoubliable outrage. Je suis du nombre et je m'en honore. Quand la conscience parle, il ne faut écouter qu'elle et la suivre. Tant pis si le chemin par où elle vous mène n'est pas toujours sans épines et sans douleur.

Dès les premiers pas, je me suis aperçu que je serais délaissé, non seulement par la foule, ce qui m'importait peu, mais par plusieurs de ceux dont le cœur avait longtemps battu à l'unisson du mien. Ils étaient dans le courant ; je le remontais! Le divorce était fatal et il est venu. Grande en a été l'amertume et j'ai connu là toutes les tristesses de l'abandon.

J'ai continué cependant et je ne m'arrêterai pas. La cause est trop belle et trop haute et j'y ai déjà fait trop de sacrifices pour n'y point demeurer fidèle jusqu'au bout.

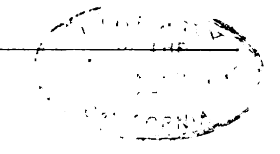
A. D.

15 juillet 1886.

L'INSTRUCTION PUBLIQUE

ET

LA DÉMOCRATIE



LA LIBERTÉ D'ENSEIGNEMENT

LE DROIT PUBLIC [1]

C'est toujours un spectacle affligeant que celui d'un grand pays condamné par une sorte de fatalité à ne jamais faire un pas en avant sans être aussitôt ramené en arrière. Ces alternatives d'action et de réaction déréglées révèlent une mobilité de caractère et d'impression, un défaut d'équilibre et surtout une absence d'esprit public peu compatibles avec le progrès des institutions et des idées. Le véritable progrès, celui qui dure et qui résiste, ne va pas ainsi par soubresauts et par bonds; il est d'allure plus grave et plus mesurée; sa marche est lente, insensible; mais ce qu'il a conquis pied à pied, il le garde. Une fois établi

1. 15 mai 1879.

dans une position, il s'y retranche et défie tous les assauts. C'est ainsi qu'après s'être élevés par un effort persévérant et réfléchi au plus haut degré de liberté politique qu'un peuple ait jamais atteint, les Anglais s'y sont tenus avec la ténacité qui est le propre de leur race. Ils ont vu, comme nous, de sombres jours où tout semblait à la fois les abandonner : leur confiance dans la vertu de leurs institutions n'en a pas été ébranlée; comme nous, ils ont traversé de redoutables crises : leur constance ne s'est jamais lassée; jamais, même au milieu des plus cruelles angoisses, ils n'ont cherché le salut en dehors de leur charte. Notre histoire politique et sociale ne se déroule pas, hélas! avec cette sérénité : tantôt emportés par un mouvement désordonné vers la liberté, tantôt entraînés par un courant de peur et d'affolement vers l'autorité, nous avons connu tour à tour toutes les extrémités, acclamé tous les régimes, essayé sept ou huit constitutions; nous avons inscrit dans ces constitutions les plus immortels principes et les plus solennelles déclarations, à commencer par celle des droits de l'homme et du citoyen; il n'y a qu'une chose que nous n'ayons pas su faire, c'est d'apporter un peu de suite et d'unité dans notre conduite, c'est de nous attacher à de certains points fixes, qui devraient être en politique et pour tous les partis ce que sont en géométrie les axiomes, c'est-à-dire des vérités incontestées.

Un de ces points, sur lesquels il semblait que l'accord fût définitif, vient précisément d'être remis

en question par un acte considérable émané de l'initiative du gouvernement : nous voulons parler des projets de loi déposés par M. le ministre de l'instruction publique dans la dernière session. La presse libérale ne s'y est pas trompée; dès le premier jour, en dépit de leur titre insidieux, elle a vu dans ces projets une grave atteinte à la liberté d'enseignement. Elle a compris que, sous prétexte de restitution, ce qu'on poursuivait en réalité, c'était le rétablissement du monopole universitaire. En vain, pour lui en imposer, s'est-on réclamé d'une auguste mémoire; cette évocation de l'ancien régime et de l'ancien droit, de Charles X et des ordonnances de 1828, a paru suspecte dans la bouche d'un ministre de la République. On s'est dit qu'il fallait que la cause fût bien mauvaise pour que ses avocats fussent allés chercher si loin des arguments aussi surannés, et la casuistique officielle a manqué son effet.

Nous voudrions, à notre tour, examiner ces projets dans leurs rapports avec le droit public, montrer leur portée, préciser leur intention, rechercher s'il est vrai qu'ils se bornent, comme on l'affirme, « à reconstituer le patrimoine de l'État dans les choses de l'enseignement », ou s'ils n'impliquent pas en fait la suppression de toute concurrence. Graves questions, qui préoccupent à bon droit l'opinion publique et qui ont éveillé dans tous les cœurs un peu généreux d'intimes susceptibilités ! Ce ne sont pas en effet les intérêts contingents de tel ou tel parti, de telle ou telle nuance d'opinion qui sont engagés dans le débat

qui va s'ouvrir, c'est la cause même des libertés les plus chères à ce pays, la cause de la liberté de conscience et de la liberté religieuse, menacées dans leurs droits. La bataille sera rude, il ne faut pas se le dissimuler; vaincus d'avance à la Chambre des députés, les partisans de la liberté ne l'emporteront pas sans lutte au Sénat. Il faudra qu'ils fassent des concessions; l'opinion publique les attend là. En 1875, ils ont un peu abusé de leur supériorité numérique pour introduire dans la loi des dispositions que les régimes précédents avaient toujours repoussées. Ils feront bien de ne pas s'obstiner à défendre cette partie de leur œuvre; elle est trop critiquable à bien des égards, et nous ne saurions, quant à nous, appuyer sans distinction toutes les revendications de la presse et des orateurs catholiques. Nous tenons même à faire les plus expresses réserves à ce sujet dès le début de cette étude, afin d'éviter toute équivoque et toute confusion dans les rôles.

I

Le droit public de l'ancienne France a, de tout temps, joué un rôle considérable dans les questions d'enseignement. Tour à tour invoqué par les adversaires et par les partisans du monopole, il a servi d'argument aux thèses les plus contraires, et de prétexte aux revendications les plus opposées. Cousin et Montalembert, Villemain et M. de Falloux s'en

étaient réclamés, bien avant M. Jules Ferry. Cette invocation des faits historiques, dans les questions d'intérêt actuel et de politique présente, est-elle bien justifiée? La chose est contestable. Sans doute il peut être intéressant de remonter jusqu'aux sources du droit actuel. Le passé n'abdique jamais complètement, et une société qui meurt lègue toujours à la société qui lui succède un certain nombre d'idées et de maximes dont elle a vécu et qui survivent à sa chute; mais c'est affaire d'historien de remonter ainsi le cours des âges : l'homme d'État, l'homme public, ne sont point tenus à tant d'érudition. Il suffit qu'ils s'attachent au droit actuel, au droit positif, aux circonstances et aux faits qui l'ont déterminé et aux discussions qui l'ont fixé. Dans ces limites, leur tâche est encore assez grande. C'est pourquoi, dans une étude qui s'adresse surtout à des hommes politiques, nous passerons très rapidement sur les origines mêmes de la question.

Il n'y a qu'une époque dans l'histoire de la monarchie française où l'enseignement ait été complètement libre : c'est l'époque intermédiaire où, dans la rupture de tous les liens civils et dans l'indépendance de la vie barbare, le prêtre était devenu, pour le plus grand bien de l'humanité, le seul dépositaire de la science en même temps que de la foi. L'enfant appartient alors à l'Église, comme il appartenait jadis en Grèce à la cité, chez les Romains au père de famille. A ce moment, l'État est mort, ou plutôt il n'est pas encore né; la notion même en a disparu. Trois ou

quatre sociétés juxtaposées, d'origine diverse, sans autre lien qu'un latin barbare et sans limite bien précise, s'agitent confusément sur le sol de notre vieille France. Un rudiment de civilisation, un mélange sans nom de droit romain et de coutumes barbares, quelques vestiges d'administration municipale, voilà tout ce qui a surnagé du passé. Dans ce naufrage universel, une seule chose est debout, une seule chose est inviolable : l'Église. Qui songerait à lui disputer l'enfant? Elle le prend donc; elle l'emmène dans ses écoles, elle lui ouvre, à l'abri de ses temples et de ses cloîtres, d'impénétrables asiles où son innocence est en sûreté; elle le soigne, elle l'instruit, elle l'élève, et pour toute récompense elle lui demande de confesser le vrai Dieu. C'est l'âge de la foi pure et désintéressée : nulle pensée ambitieuse, nulle préoccupation terrestre, rien qu'une piété profonde et une grande charité.

Mais voici qu'à cet âge héroïque, à ces temps primitifs, succède un autre ordre de choses; voici que du chaos du moyen âge se dégagent des idées, une civilisation, un état social et une forme de gouvernement tout nouveaux. La notion de l'État, si longtemps obscurcie, se retrouve à la fin : avec Charlemagne et ses successeurs immédiats, elle avait déjà fait une première apparition; avec les Capétiens, elle se précise, elle devient concrète et tangible; elle trouve en se personnifiant dans le roi son expression définitive et populaire. Commencée vers le milieu du XIIe siècle, cette transformation s'achève au XIVe avec Philippe le

Bel. Alors ces deux forces devenues rivales, l'Église et l'État, se rencontrent et se heurtent dans un conflit qui a duré, sous une forme ou sous une autre, autant que l'ancienne monarchie. L'État émancipé, représenté par le roi, « seule puissance après Dieu dans les affaires temporelles », étend sa rude main sur les écoles et les fait rentrer sous la loi. Singulier rapprochement! le prince qui souffleta la papauté fut aussi le premier qui proclama le droit de la royauté sur l'enseignement : c'est dans une ordonnance de 1312, signée Philippe le Bel, que ce droit fut pour la première fois inscrit. C'est là qu'apparaît réellement pour la première fois cette maxime fondamentale que l'instruction publique dépend de l'État. Le principe est posé; comment la royauté va-t-elle l'appliquer ? De deux façons : d'une façon immédiate et directe par les ordonnances et par les édits réglementaires, et d'une façon indirecte par l'intermédiaire des parlements, auxquels Charles VII accordera juridiction sur les universités. Le grand édit de Blois (mai 1579) renfermait déjà, dans une série d'articles, un règlement d'organisation pour toutes les universités de France, et, tout en reconnaissant leurs privilèges, il maintenait le droit d'autorisation, l'obligation des épreuves et des grades, et la condition d'études régulièrement faites et attestées [1].

1. « Les degrés ne seront conférés si non à personnes qui auront estudié par temps, intervales oportuns selon les ordonnances des rois nos prédécesseurs, dont ils seront tenus faire apparoir par certificat et rapport de leurs régens et recteurs. » Édit de Blois, art. 85.

Vingt ans après, un acte d'une portée moins générale, mais dont l'influence fut capitale, l'édit réglementaire de Henri IV sur l'université de Paris, affirmait de nouveau les droits de l'autorité royale en matière d'enseignement public. « Tout est remarquable, a dit M. Villemain, dans cet acte royal et dans les dispositions accessoires dont le parlement de Paris en fortifia l'enregistrement. Préparé par une commission où siégeaient avec un seul prélat, délégué par le roi, le premier président de chambre, de Thou, le procureur général et d'autres magistrats, cet édit marquait pour ainsi dire la sécularisation commencée de l'enseignement public en même temps que l'action indépendante de l'État. » Il consacrait à nouveau la condition de grades obligatoires pour toutes les fonctions de l'enseignement. Il exigeait également un grade dans les lettres pour l'admission aux facultés de médecine et de théologie. Il prescrivait d'instruire la jeunesse dans l'obéissance au roi et aux magistrats civils. Il déterminait d'une manière générale l'objet des études. Enfin il établissait expressément l'obligation [1] pour tout établissement particulier d'éducation de ne recevoir d'élèves au-dessus de l'enfance qu'en leur faisant fréquenter les classes d'un collège.

Tel se forma peu à peu et tel se maintint, jusqu'en 1789, le droit public de l'ancienne France en matière d'enseignement. Adopté par les divers parlements,

1. Obligation qui s'est maintenue jusqu'à la loi du 15 mars 1850.

qui dans cette œuvre d'unification furent toujours les plus fidèles alliés de la royauté, l'édit de Henri IV, bien que spécial à l'université de Paris, ne tarda pas à gouverner les autres. En 1662, l'université de Reims fut réformée par un arrêt du parlement de Paris, qui lui imposa les statuts réglementaires de la Sorbonne. En 1657, un acte royal, enregistré au parlement de Toulouse, reconstituait l'université de Cahors en lui appliquant ces mêmes statuts. En 1669, le parlement de Rouen accomplissait une réforme semblable dans l'université de Caen. Bref, la maxime fondamentale établie par Philippe le Bel, confirmée par plusieurs édits royaux, consacrée par la jurisprudence constante des parlements, cette maxime que l'instruction publique dépend de l'État, est devenue la règle commune, la loi générale du royaume; seule désormais elle préside aux rapports du pouvoir royal non seulement avec les universités, mais encore avec les corporations enseignantes. C'est ainsi que le premier collège établi par les jésuites à Paris, en 1562, fut longtemps sans pouvoir obtenir le plein exercice; c'est ainsi qu'en 1603, lorsque, après les avoir expulsés une première fois, le roi leur permit de rentrer, ce fut à la condition « de ne rien faire ni entreprendre contre la paix publique et le repos du royaume, et de n'ouvrir aucune école qu'en vertu de permission expresse ». Bien plus, on leur défendit de préparer directement leurs élèves aux grades, et quand ils voulurent violer cette défense, les parlements intervinrent et provoquèrent par leur rési-

stance une ordonnance royale de 1629 qui disposait ainsi : « Nul ne sera reçu aux degrés qu'il n'ait étudié l'espace de trois ans en l'Université, où sont conférés lesdits degrés. »

La Révolution, qui brisa tant de choses, n'apporta tout d'abord aucune modification profonde à ce régime. Elle supprima bien d'un trait de plume, et sans savoir exactement comment elle les remplacerait, universités, collèges et petites écoles : elle les soumit à la même loi que les parlements, les provinces et leurs états; mais ce ne fut pas en appliquant à l'enseignement les principes de liberté, dont elle se montrait si prodigue dans tout le reste, qu'elle entreprit dès le début la restauration des études. Le rapport et le projet de décret de Talleyrand établissaient, il est vrai, d'une façon générale, « qu'il serait libre à tout particulier, en se soumettant aux lois générales sur l'enseignement public, de former des établissements d'instruction ». Mais ce rapport et ce projet ne furent ni votés ni même discutés par la Constituante. A la Législative, le rapport de Condorcet eut le même sort : cette assemblée se sépara, comme celle qui l'avait précédée, sans avoir rien réglé. C'est dans un décret du 29 frimaire an II qu'apparaît pour la première fois le principe que « l'enseignement est libre; qu'il sera fait publiquement, sous la condition de déclarer à la municipalité l'intention d'ouvrir une école ». Encore ce principe fut-il soumis à des restrictions qui lui ôtaient bien de sa valeur : ainsi l'impétrant devait produire un certificat de civisme et de

bonnes mœurs signé par la moitié des membres au moins du comité de surveillance, condition qui, en fait, équivalait presque au maintien de la législation antérieure.

Un moment seulement, sous l'empire de la constitution de l'an III, la liberté d'enseignement cessa d'être une fiction. Aux termes de l'article 299 de cette constitution, les citoyens « eurent le droit de former des établissements particuliers d'éducation et d'instruction ainsi que des comités libres pour concourir au progrès des sciences, des lettres et des arts ». Mais on devine bien ce que l'exercice de ce droit comportait de réserves et de restrictions pour les instituteurs libres. Soumis à la surveillance jalouse des administrations municipales [1] et des sociétés populaires, astreints aux plus tyranniques exigences, à la prestation du serment de haine à la royauté, à l'enseignement obligatoire des droits de l'homme et du catéchisme républicain, à la célébration des fêtes nationales, dénoncés à tout propos, traités en suspects et considérés par les autorités locales comme des émigrés à l'intérieur, les malheureux n'eurent jamais qu'une existence précaire. Aussi ne s'éleva-t-il aucune réclamation lorsqu'en 1802 le législateur inscrivit de nouveau dans la loi (loi du 1er mai 1802) le principe de l'autorisation préalable, dont les lois et décrets organiques rendus par l'Empereur en 1806, 1808 et 1812 furent l'application

1. Arrêté du directoire du 17 pluviôse an IV.

étendue et généralisée. Ainsi reparut, après une éclipse de quelques années, le vieux droit monarchique que la Révolution avait bien aboli, mais qu'elle n'avait su remplacer par rien de viable et de fort. Ce fut cet ancien droit qui fournit à l'Empereur la plupart de ces dispositions restrictives de la liberté d'enseignement dont la paternité devait lui être un jour si faussement imputée. Napoléon se contenta de les reprendre et de les coordonner; seulement il y mit, comme à tout ce qu'il touchait, son empreinte, celle de son génie centralisateur et méthodique. Aux anciennes universités, éparses sur toute la surface du territoire sans lien d'aucune sorte entre elles, sans discipline et sans direction communes, vivant de leur vie propre, indépendantes, isolées, animées de l'esprit étroit des corporations, il substitua l'Université de France, c'est-à-dire un corps unique, fortement relié dans toutes ses parties et vigoureusement hiérarchisé, ayant à sa tête : pour l'action, un grand maître; pour la délibération et pour la juridiction disciplinaire, un conseil, gardien des doctrines et des garanties du corps tout entier. A ce corps ainsi pétri, qu'il voulait inspiré d'un esprit à la fois national et religieux, et dont il avait rêvé de faire le « conservateur de l'unité française », Napoléon donna le monopole de l'enseignement. L'Université fut seule officiellement chargée de l'éducation de toute la jeunesse française et de la délivrance des grades; il ne fut admis d'exception qu'en faveur des frères de la Doctrine chrétienne et des écoles secondaires ecclésiastiques ou

petits séminaires qu'un besoin du service religieux avait fait créer par plusieurs évêques. Les premiers continuèrent à pouvoir exercer, en tant que congrégation, l'enseignement primaire; celles-là furent dispensées de la fréquentation des collèges et lycées impériaux. Quant aux autres établissements privés, institutions ou pensions, la loi de 1802 les avait déjà fait rentrer sous le régime du pouvoir discrétionnaire; les lois et décrets subséquents les y maintinrent. Telle fut cette grande fondation de l'Université de France que M. Cousin, qui n'était certes pas un adorateur superstitieux de Napoléon Iᵉʳ, proclamait un chef-d'œuvre, et dont un autre homme illustre, M. Guizot, disait en pleine monarchie de Juillet « qu'aucun gouvernement, aucune assemblée n'aurait eu une énergie assez concentrée, assez soudaine pour créer une telle machine ».

La machine était solide en effet : on le vit bien à la force de résistance qu'elle opposa sous la Restauration aux formidables inimitiés coalisées contre elle. La première pensée de Louis XVIII avait été de supprimer l'Université et de la remplacer par dix-sept universités, gouvernées par des conseils, présidés par le recteur et par un Conseil royal composé d'un président et de onze conseillers nommés par le roi et choisis : deux dans le clergé, deux dans le Conseil d'Etat ou dans les cours souveraines et sept parmi les personnes les plus recommandables par leurs talents et leurs services dans l'instruction publique. Une ordonnance conforme à ces données fut rendue

le 17 février 1815; c'était la contre-partie du décret de 1808. Mais le 20 mars arriva, qui remit tout en question : les ordonnances et le roi lui-même.

Après les Cent-Jours, il était à craindre que Louis XVIII ne reprît sa première idée. Mieux conseillé, sans doute, il eut la sagesse de « surseoir à toute innovation importante dans l'instruction publique ». L'organisation des académies fut *provisoirement* maintenue, il n'y eut de changés que le grand maître et le Conseil de l'Université, dont les pouvoirs furent attribués à une commission de cinq membres, qui prit le nom de Commission de l'instruction publique [1], et qu'on plaça sous l'autorité du ministre de l'intérieur. Ce provisoire, comme il arrive souvent, se maintint sans changements notables jusqu'en 1820. A cette date, une ordonnance restitua à la commission son titre de Conseil royal de l'instruction publique. C'était une première réparation à l'Université, due à l'influence de M. Royer-Collard; deux ans plus tard, en juin 1822, la grande maîtrise elle-même était rétablie. La machine était si bien entrée dans les mœurs, elle s'était si complètement identifiée avec les tendances et les besoins de ce pays que, n'osant la détruire ou ne sachant par quoi la remplacer, on prenait le parti de lui rendre ses premiers organes.

La question de la liberté d'enseignement n'avait pas été sérieusement soulevée pendant toute cette pé-

1. Royer-Collard, Cousin, Silvestre de Sacy, l'abbé Frayssinous firent partie de cette commission.

riode transitoire. Aucune voix autorisée, ni dans les Chambres ni dans les conseils du roi, ne s'était élevée pour demander la suppression du monopole. L'Université comptait pourtant de puissants ennemis : aucun n'osa l'attaquer sur ce terrain. Ce phénomène nous étonne à la distance où nous sommes aujourd'hui des hommes et des choses de ce temps. L'explication n'en est pourtant pas difficile à trouver : à l'époque de la Restauration, l'argument tiré de la liberté religieuse et de l'autorité paternelle était sans valeur; on ne pouvait guère accuser de violenter les consciences un corps qui prenait pour base de son enseignement « les principes de la religion catholique » [1]. Cette règle imposée à l'Université par son fondateur était encore très exactement observée sous Louis XVIII, et ce n'est que plus tard, dans les dernières années du règne de Charles X, que le corps enseignant, emporté par le mouvement général, commença de s'en affranchir. On est allé chercher bien loin les causes de la scission profonde qui s'est faite entre l'Église et l'Université. Sans doute ces causes sont d'un ordre général et de nature diverse, et, si le divorce de ces deux puissances rivales est aujourd'hui consommé, l'Église y a bien sa part de responsabilité. La violence de ses revendications et l'intolérance de beaucoup de ses défenseurs n'ont pas peu contribué à la rupture. Il n'en est pas moins vrai que, si l'Université ne s'était pas écartée de l'esprit de son

1. Décret organique de 1808.

institution, et que son enseignement, sans cesser d'être laïque, eût continué de faire une place importante aux idées religieuses, elle n'eût pas perdu la confiance de tant de familles et bientôt, par une suite nécessaire, son monopole. Quoi qu'il en soit, la question de la liberté d'enseignement sommeilla pendant toute la durée du règne de Louis XVIII et pendant la plus grande partie de celui de Charles X. Même quand elle reparut, ce ne fut qu'incidemment et sans donner lieu dans les Chambres à aucune discussion de principes. Il s'agissait des petits séminaires, qui commençaient à faire une concurrence sérieuse aux collèges royaux et qu'on accusait de nombreuses illégalités. L'incident n'avait pas en soi-même une grande importance; on l'exagéra jusqu'au point d'en faire un gros événement, que les échos du temps ont encore grossi et dont les adversaires de la liberté d'enseignement ont singulièrement abusé. La lecture de l'exposé des motifs du projet de loi de M. Jules Ferry en fournirait au besoin la preuve.

Ces petits séminaires, ou plutôt ces écoles secondaires ecclésiastiques, étaient de simples écoles préparatoires à l'enseignement des séminaires métropolitains ou diocésains qui avaient été reconnus par le Concordat et organisés par une loi du 14 mars 1804. L'Empereur, on l'a vu plus haut, avait fait une exception en faveur de ces écoles; il les avait assimilées aux établissements publics et leur avait accordé certaines immunités. Sous la première Restauration, les choses avaient été poussées beaucoup plus loin. Une

ordonnance royale du 5 octobre 1814 avait autorisé pour chaque diocèse, sans distinction de lieu, une ou plusieurs écoles préparatoires au grand séminaire avec dispense pour les élèves de la fréquentation des collèges et de la rétribution imposée par les règlements universitaires aux autres établissements privés. La même ordonnance qui qualifiait ces écoles d'ecclésiastiques et qui les plaçait à ce titre en dehors du droit commun les avait encore autorisées à recevoir des élèves, internes ou externes, sans aucune limite de nombre, et à les préparer indistinctement à toutes les professions, avec un privilège de gratuité pour l'obtention du baccalauréat ès lettres. Un tel régime, on le comprend, était singulièrement avantageux pour les petits séminaires ; il en faisait de véritables collèges d'enseignement secondaire, dispensés de toute obligation de grades quant aux maîtres, et de toute rétribution envers l'Université quant aux élèves; bref, il les favorisait tout à la fois au détriment des collèges et des institutions particulières. Ce n'était pas tout : indépendamment des écoles secondaires ecclésiastiques, au nombre de cent vingt-six, établies conformément à l'ordonnance royale de 1814, cinquante-trois établissements *annexes* s'étaient formés sous le nom d'écoles cléricales, sans en avoir reçu l'autorisation et sans avoir satisfait aux conditions de grade et de capacité exigées des autres maisons d'éducation privées. Enfin plusieurs de ces établissements étaient notoirement dirigés par des membres de la congrégation de Jésus.

Un état de choses aussi peu régulier avait pu passer inaperçu sous un ministère complaisant. Il devait nécessairement appeler l'attention d'un cabinet libéral. Le premier acte de M. de Martignac, après la création d'un ministère spécial de l'instruction publique, concession faite au parti constitutionnel, fut de nommer une commission chargée d'examiner la situation des petits séminaires au point de vue légal et d'en faire son rapport. Ce rapport, rédigé par Mgr de Quélen, archevêque de Paris, établit la réalité des accusations portées contre les écoles secondaires ecclésiastiques et leurs succursales et constata très nettement que plusieurs de ces établissements étaient aux mains des jésuites; seulement, sur les conséquences de ce dernier fait, il y eut division dans la commission. La minorité soutint que les lois du 19 février 1790 et du 18 avril 1802 et le décret du 22 juin 1804 étaient encore applicables à la congrégation de Jésus, que par conséquent cette congrégation demeurait interdite; la majorité conclut au contraire, en se fondant sur l'ordonnance du 5 octobre 1814, que la direction des petits séminaires pouvait être confiée, sans qu'il y eût pour cela violation des lois du royaume, « à des prêtres suivant pour leur règle intérieure la règle de Loyola ». C'est par cette périphrase que Mgr de Quélen désignait les jésuites. Il paraît qu'on craignait déjà, dans ce temps-là, de les appeler par leur nom.

A part cette divergence, qui avait bien sa valeur et qui n'aurait pas dû, ce semble, échapper à des yeux quelque peu clairvoyants, la commission fut unanime

à conseiller des mesures énergiques pour faire rentrer les écoles secondaires dans la légalité. Elle proposa notamment de fixer une limite au nombre de leurs élèves et d'astreindre ceux d'entre eux qui, après avoir abandonné l'état ecclésiastique, voudraient obtenir le diplôme de bachelier ès lettres, à faire un nouveau cours d'études « suivant les règlements de l'Université ».

Ces conclusions ne manquaient pas de force, surtout sous la plume d'un évêque. Cependant elles soulevèrent dans les rangs des constitutionnels une telle clameur, elles provoquèrent dans la presse et dans les Chambres, même à la Chambre des pairs [1], de si vives réclamations, que le cabinet se sentit perdu s'il ne donnait pas à l'opinion publique une satisfaction éclatante. Une circonstance dont on n'a pas assez tenu compte, et qu'il est bon de rappeler, acheva de le décider. En acceptant la succession de M. de Villèle, M. de Martignac et ses collègues s'étaient engagés à empêcher toute poursuite contre leurs prédécesseurs. Or, dans le même temps que la commission des écoles secondaires ecclésiastiques travaillait à son rapport, la Chambre avait été saisie par M. Labbey de Pompières d'une demande de mise en accusation contre les membres du dernier cabinet. La prise en considération de cette proposition avait même été votée à une grande majorité, et les bureaux avaient nommé

1. La Chambre des pairs avait précisément, l'année d'avant, discuté, sur le rapport de Portalis, la question des congrégations non autorisées.

pour l'examiner une commission spéciale de neuf membres. La situation était donc grave, et le moindre incident pouvait l'aggraver encore. Nul doute que la résistance du cabinet, par exemple, n'eût immédiatement provoqué contre M. de Villèle et ses collègues des représailles dont il était difficile de prévoir les conséquences. Pour les sauver, pour se sauver lui-même, M. de Martignac n'avait qu'un moyen : jeter les jésuites en pâture à la Chambre. C'est ce que firent les fameuses ordonnances du 16 juin, qui replacèrent sous le régime de l'Université huit écoles secondaires ecclésiastiques, limitèrent à vingt mille le nombre des jeunes gens pouvant être reçus dans les autres, et soumirent les directeurs et professeurs des établissements particuliers « à l'*affirmation par écrit* de n'appartenir à aucune congrégation religieuse non légalement établie en France ».

On s'est souvent demandé comment la même main qui signa les ordonnances de 1830 avait pu signer celles de 1828, comment le pieux Charles X avait pu consentir à sacrifier les jésuites. Il n'est pas nécessaire de recourir à beaucoup de suppositions pour s'expliquer cette contradiction. Les raisons qui déterminèrent M. de Martignac et ses collègues à présenter les ordonnances à la signature du roi s'imposaient avec plus de force encore au roi lui-même. L'intérêt du cabinet, celui de la dynastie, déjà bien compromise, la nécessité de faire des concessions à l'opinion publique, le salut de M. de Villèle et de ses collègues, tout commandait au roi de céder. Mais ce fut surtout

la dernière de ces considérations qui l'émut, à ce que rapporte un écrivain dont le témoignage n'est pas suspect. « Chaque fois, dit M. de Vaulabelle dans son ***Histoire de la Restauration***, que les ministres soumettaient la question (des ordonnances) à Charles X, ce prince leur opposait les arguments de la majorité de la commission; il invoquait comme celle-ci les droits de l'Église, la liberté de conscience ainsi que la charte, et défendait ses conclusions avec une ténacité d'autant plus obstinée que son étroite dévotion était plus sincère. M. de Martignac et ses collègues crurent cependant avoir fortement ébranlé cette résistance lors du dépôt de la proposition d'accusation contre le dernier ministère et firent entendre à Charles X que la majorité se montrerait probablement moins opiniâtre à poursuivre leurs devanciers si l'on donnait satisfaction à sa passion contre la Société de Jésus; ils avaient lieu d'espérer, disaient-ils, que le sacrifice des jésuites comme prêtres enseignants servirait de rançon à M. de Villèle. »

Ainsi, dans la pensée des conseillers de Charles X, les ordonnances n'avaient pas d'autre portée que celle d'un expédient, et, loin d'y voir l'affirmation solennelle d'une maxime d'État, on devrait les considérer comme un simple accident de la vie parlementaire et des luttes passionnées qui marquèrent les dernières années de la Restauration. Quoi qu'il en soit, il nous a paru bon de rappeler ces faits. Isolées des circonstances politiques qui les provoquèrent, les ordonnances de 1828 ont pu être invoquées par

les adversaires de la liberté d'enseignement comme un des principes de notre droit public; placées dans leur milieu, considérées dans leurs rapports avec l'état des esprits dans les Chambres et dans le pays, il est plus facile de leur restituer leur véritable caractère et leurs proportions.

On sait d'ailleurs le peu de succès qu'eut cette concession *in extremis*; elle réussit tout juste à sauver M. de Villèle et ses collègues, elle ne sauva ni M. de Martignac ni la dynastie. Les jésuites n'avaient été pour l'opposition qu'un prétexte. Quand celui-là vint à lui manquer, elle n'eut pas de peine à en trouver d'autres. Un des membres les plus distingués du parti constitutionnel sous la Restauration nous a laissé sur ce point un précieux témoignage. M. le comte Beugnot[1] a pu, sans être démenti, faire en 1836 à la tribune de la Chambre des députés cet aveu bien digne d'être médité : « Vous vous rappelez, messieurs, la croisade que nous fîmes contre les jésuites. Je ne sais si mes souvenirs me trompent, mais il me semble qu'en 1828 nous poursuivions toute autre chose que les jésuites. Je rappellerai aux personnes qui étaient alors dans l'opposition que, si les jésuites nous avaient manqué, nous aurions trouvé autre chose pour justifier et affirmer notre opposition, parce qu'elle était en effet légitime et nationale. » Que de rapprochements piquants on pourrait faire ici! Que de retours en arrière et de réflexions sur le rôle des oppositions!

1. Voir aussi les si curieux *Souvenirs de M. le duc de Broglie*, qui viennent de paraître.

On trouva donc « autre chose »; il est vrai que Charles X y mit du sien. Seulement au lieu de se faire au cri de : *A bas les jésuites!* 1830 se fit au cri de : *Vive la charte!* ce fut toute la différence.

Une révolution qui était le triomphe des idées libérales devait nécessairement donner beaucoup de force au principe de la liberté d'enseignement. En effet, la nouvelle charte inscrivit au nombre des objets que le législateur aurait à régler : « l'instruction publique et la liberté d'enseignement ». Cependant trois années s'écoulèrent avant que cette prescription constitutionnelle reçût un commencement d'exécution. C'est M. Guizot qui le premier, en 1833, eut l'honneur d'inaugurer dans le sens fixé par la charte la réforme de notre législation scolaire. La loi qu'il présenta aux Chambres à cette époque et qu'elles votèrent à une grande majorité supprimait le régime de l'autorisation préalable et le remplaçait par le système, aujourd'hui général, de la déclaration d'ouverture. Toutefois elle maintenait l'obligation du certificat de bonnes vie et mœurs et du brevet de capacité, pour l'instituteur libre aussi bien que pour les instituteurs publics. C'était un premier pas fait dans la voie de la liberté; mais c'était de beaucoup le plus facile. En réformant le régime des écoles primaires, M. Guizot était allé, sans doute, au plus pressé. Là, en effet, nul système antérieur, nulle organisation d'ensemble n'existait, tout était à faire ou du moins à constituer. Le gouvernement de Juillet avait pour ainsi dire carte blanche. Mais cette tâche, si importante qu'elle fût, n'était rien

en comparaison de celle qui l'attendait le jour où, pour se conformer aux promesses de la charte, il toucherait à l'organisation de 1808. De ce côté, le terrain était en quelque sorte hérissé d'obstacles ; on n'y pouvait avancer qu'avec une extrême précaution. D'abord la charte laissait planer une certaine obscurité sur la question même de la liberté d'enseignement. Comment devait-on entendre l'article 69? Fallait-il l'interpréter dans le sens de la liberté réglée par des lois spéciales ou dans le sens de la liberté absolue, de la liberté comme en Belgique? Les deux opinions avaient leurs partisans également convaincus. Dans la pensée des premiers, l'article 69 ne pouvait signifier qu'une chose : c'est que le monopole universitaire devait disparaître et faire place à un régime de droit commun pour tous les citoyens, sauf la surveillance exercée par l'État sur les établissements libres et les garanties exigées de leurs professeurs. Suivant les autres, une liberté réglée de cette sorte, soumise à toutes ces conditions de grade et de surveillance, n'était qu'une forme de la servitude. Au lieu de faire disparaître le monopole, elle le consacrait ; au lieu d'enlever à l'Université ses privilèges, elle maintenait son détestable « esprit d'inquisition et de fiscalité [1] ». Au lieu d'abaisser les barrières, elle créait une sorte de « douane des intelligences ». Telles étaient les prétentions exclusives et contradictoires en face desquelles allait se trouver la monarchie de Juillet.

1. Discours de M. de Montalembert dans la discussion de 1844 à la Chambre des pairs.

Ajoutez-y la question brûlante des écoles secondaires ecclésiastiques et des congrégations qu'il fallait s'attendre à voir revenir, et vous n'aurez qu'une faible idée des difficultés qui se préparaient. Toutefois, il faut lui rendre cette justice, le gouvernement du roi Louis-Philippe n'hésita pas à se jeter dans cette mêlée. Fort des promesses de la charte et désireux d'y faire honneur, il n'eut pas de cesse avant d'avoir apporté devant les Chambres un projet qui étendait à l'enseignement secondaire le principe de liberté déjà contenu dans la loi de 1833. Ce fut encore à M. Guizot que revint l'honneur de cette initiative. Lors de son second passage au ministère de l'instruction publique en 1836, il déposa sur la tribune de la Chambre des députés un projet qui devait servir de base à tous ceux qui furent successivement présentés et rejetés ou abandonnés dans les années postérieures, en 1841, 1844 et 1847. M. Guizot n'eut pas la prétention de faire une loi qui donnât satisfaction à toutes les exigences des partis extrêmes. « Nous ne sommes pas, lisons-nous dans son exposé des motifs, de ceux qui voient dans la prolongation indéfinie des mouvements, des idées et de l'esprit révolutionnaire la conséquence nécessaire et légitime de la révolution de 1830. Nous avons pensé de bonne heure que cette crise nationale devait être contenue dans les limites du grand résultat qu'elle avait glorieusement accompli et qu'il y avait hâte de ramener la société à sa marche légale et régulière. Mais nous n'en voulons pas moins dans leur plénitude les conséquences raisonnables de notre ré-

volution; nous n'en sommes pas moins empressés à poursuivre et à réaliser les modifications vraiment utiles qu'elle doit amener dans nos lois.

« Le principe de la liberté appliqué à l'enseignement est une des conséquences promises par la charte. Nous vous avons proposé, en 1833, de le réaliser pour l'instruction primaire, et l'œuvre est accomplie. Nous venons aujourd'hui vous proposer d'introduire aussi ce principe dans l'enseignement secondaire, où il doit avoir une plus grande portée. » Ces fortes prémisses ainsi posées, M. Guizot en faisait découler l'obligation de soustraire les établissements privés aux trois conditions qui les régissaient dans l'organisation de 1808 : la nécessité d'une autorisation spéciale et discrétionnaire, l'obligation pour les établissements privés d'envoyer leurs élèves aux classes des collèges royaux, enfin le droit pour le grand maître de l'Universite de retirer les autorisations après une enquête académique. Ces trois conditions, pensait M. Guizot, détruisaient, en principe au moins, toute liberté. En conséquence, il proposait d'y substituer les dispositions suivantes :

1° Droit pour tout Français âgé de vingt-cinq ans au moins et n'ayant encouru aucune des incapacités prévues par la loi de 1833, de former un établissement d'enseignement secondaire, sous la condition de déposer entre les mains du recteur : un brevet de capacité délivré par un juge spécial; un certificat de moralité délivré par le maire; le règlement intérieur et le programme d'études de l'établissement projeté;

le plan du local choisi pour l'institution et la pension.

2° Obligation pour les aspirants au brevet de capacité de chef d'institution de produire, soit les diplômes de licencié ès lettres et de bachelier ès sciences, soit celui de licencié ès sciences ; obligation pour les aspirants au brevet de capacité de maître de pension de produire le diplôme de bachelier ès lettres.

Enfin, pour compléter ce système de garanties préventives par un système de surveillance et de répression efficace, M. Guizot proposait de soumettre les établissements privés à l'inspection de l'État, représenté par le corps universitaire. Un article spécial réglait d'une façon générale l'exercice de ce droit, qui ne comportait dans la pensée du gouvernement d'alors aucune restriction ni réserve. Un autre article fixait la procédure à suivre en cas d'infraction ou de refus d'obéissance de la part des chefs de pension, et déterminait les pénalités ainsi que la juridiction chargée de les appliquer.

Ces dispositions nous paraissent singulièrement compliquées aujourd'hui, et l'on comprend qu'elles aient soulevé de vives réclamations. L'opinion libérale ne put s'empêcher d'y voir un luxe de précautions peu compatibles avec le principe même qu'il s'agissait d'introduire dans la loi. « Pourquoi, dirent les adversaires du projet, toutes ces barrières superposées, échelonnées? Pourquoi cette obligattion d'un brevet spécial ajouté à celui des grades universitaires? Pourquoi surtout ce système de surveillance permanente attribué à l'Université sur les établisse-

ments concurrents? On se défiait donc bien de la liberté; on avait donc peur de ses effets? l'Université n'était-elle pas assez forte pour supporter la lutte à armes égales? Qu'avait-elle besoin de ce régime protecteur? »

A quoi M. Guizot répondait : « L'Université n'a pas besoin du régime protecteur; mais la liberté d'enseignement sans garanties préalables et sans la surveillance de l'État n'est pas celle qu'a voulue la charte. L'enseignement n'est pas une industrie comme toutes les autres; c'est une industrie qui exige infiniment de précautions. Si l'on réglemente les professions libérales, à plus forte raison doit-on réglementer celles qui se rapportent non seulement à l'intelligence, mais à la moralité des hommes, qui influent non seulement sur leur esprit, mais sur leur âme. Il est évident qu'alors la puissance publique ne peut rester dans l'inaction; il faut qu'elle avise et surveille efficacement ces industries. »

Il semblait difficile qu'un rapprochement sincère et durable se fît entre des prétentions aussi contradictoires. Pourtant le gouvernement l'emporta de haute lutte à la Chambre des députés; sa loi fut votée dans la séance du 29 mars 1837 par cent soixante et une voix contre cent trente-deux. Mais il lui restait à subir une épreuve à laquelle elle eût très vraisemblablement succombé : celle de la discussion devant la Chambre des pairs. Les circonstances épargnèrent cet échec à M. Guizot : il tomba le 15 avril de cette même année 1837, lors de l'avènement du cabinet Molé, et

son projet fut pour le moment abandonné. Toutefois les principes et le système sur lesquels était fondé ce projet ne devaient pas périr. Dès 1841 M. Villemain le reprenait dans ses dispositions principales et le soumettait de nouveau aux Chambres, qui, pour des raisons qu'il serait trop long de rappeler ici, ne le discutèrent qu'en 1844.

Le projet de M. Villemain se rapprochait beaucoup, avons-nous dit, du projet de M. Guizot, cependant il n'en était pas la reproduction servile. Il en différait sur quelques points, il le complétait sur d'autres; en général il l'aggravait. On avait déjà trouvé le système de la loi de 1837 excessif, ultra-protecteur; on lui reprochait de faire une trop grande part à l'intervention de l'État et d'être infiniment trop compliqué. Le système de M. Villemain prêtait plus encore à ces critiques. Les garanties qu'il exigeait des candidats au brevet de capacité, les formalités et conditions auxquelles il les soumettait, les pénalités, la juridiction, tout dans ce système était forcé, poussé à l'excès. L'esprit de corps et l'esprit de routine dans ce qu'ils ont de plus étroit y étaient manifestes. Le projet contenait d'ailleurs une série de dispositions relatives aux écoles secondaires ecclésiastiques, qui devaient nécessairement le faire succomber devant l'une ou l'autre Chambre. M. Guizot s'était bien gardé de soulever cette brûlante question des petits séminaires. Il tenait que ces établissements devaient rester dans le droit particulier qui les régissait depuis 1828, ou, si l'on jugeait nécessaire d'apporter quelque changement à

leur régime, que ces changements devaient être introduits par des lois spéciales et non par une loi d'enseignement. Moins prudent, moins homme d'État, M. Villemain crut pouvoir ajouter à son projet, déjà si embrouillé, un article qui modifiait sensiblement la condition des écoles secondaires. Cet article d'une rédaction obscure et tourmentée, comme la pensée qui l'avait inspiré, avait l'inconvénient de ne rien trancher. Il dérogeait aux ordonnances, mais il n'y dérogeait qu'à moitié. Il en supprimait certaines parties; il laissait subsister les autres; bref, il constituait un compromis bâtard entre le droit particulier de 1828 et le droit commun, plaçant ainsi les petits séminaires dans une situation qui tenait également du privilège et de la règle générale. Voici du reste le dispositif de cet article : « Les écoles secondaires ecclésiastiques établies conformément à l'ordonnance du 16 juin 1828 où les maîtres chargés des classes de rhétorique, de philosophie et de mathématiques seraient pourvus des grades mentionnés au paragraphe 3 de l'article 9 de la présente loi, pourront user du même droit que les instituteurs de plein exercice, en ce qui concerne, dans les limites du nombre d'élèves qui leur est attribué, l'admissibilité desdits élèves aux épreuves pour l'obtention du diplôme ordinaire de bachelier ès lettres. Dans celles desdites écoles ecclésiastiques où ne seraient pas remplies les conditions de grades précitées, les élèves qui, cessant de se destiner au sacerdoce, voudraient obtenir le diplôme ordinaire de bachelier ès lettres, pourront à cet effet se présenter

aux épreuves, dans une proportion qui n'excède pas la moitié des élèves sortant chaque année de ces écoles, après y avoir achevé leurs études. Ladite proportion sera constatée d'après une liste nominative annuellement transmise au garde des sceaux, ministre des cultes, et par lui communiquée au ministre de l'instruction publique. »

Cet étrange grimoire tombé, par on ne sait quelle aberration, de la plume d'un des plus vifs et des plus clairs esprits qui aient honoré les lettres françaises, n'était pas, on le comprend, de nature à satisfaire les deux grandes opinions qui allaient se rencontrer à la Chambre des pairs dans le mémorable débat de 1844. D'avance on pouvait être sûr que les partisans du monopole universitaire et ceux de la liberté d'enseignement y trouveraient matière à des critiques également justifiées. En effet, de toutes les dispositions du projet Villemain, l'article 17 fut de beaucoup le plus contesté, celui qui provoqua les débats les plus vifs et les plus passionnés. Il faut relire dans le *Moniteur* du temps les admirables réquisitoires de M. Cousin et de M. de Montalembert : l'un s'élevant au nom du droit commun violé contre « ce principe inconnu, disait-il, à l'ancienne monarchie comme à la nouvelle, celui d'établissements qui seraient exemptés des conditions communes imposées à tous les autres, par cela seul qu'ils sont des établissements ecclésiastiques » ; l'autre venant au nom de la liberté religieuse protester avec toute la fougue de sa jeune éloquence contre une loi « de prévention, de restriction et de police ».

Rarement la tribune française avait retenti de pareils accents, et ce fut certes un des plus beaux spectacles qui aient été donnés à ce pays que celui de cette joute oratoire entre des hommes qui s'appelaient de Broglie et Cousin, Portalis et Rossi, Guizot et Montalembert. Commencée le 22 avril, la discussion se prolongea jusqu'au 24 mai suivant et se termina, grâce à l'intervention personnelle de M. Guizot, par un vote favorable au projet légèrement amendé. C'était un succès pour le cabinet, mais un de ces succès qui ne terminent rien et qui laissent, après un grand effort et de grandes ressources déployées des deux parts, les partis vaincus, mais non désarmés. Avant comme après le vote de la Chambre des pairs, la question de la liberté d'enseignement et des petits séminaires demeurait ouverte; la formule de la réconciliation entre l'Eglise et l'État était encore à trouver. C'est en vain que M. Guizot, dans un des plus beaux discours qu'il ait prononcés, avait appelé de ses vœux la fin de cette lutte entre l'esprit laïque et ce qu'il appelait l'opposition ecclésiastique, en la distinguant de l'opposition vraiment religieuse. L'opposition ecclésiastique, par l'organe de M. de Montalembert, avait dédaigneusement repoussé ces avances, et la lutte, un moment suspendue, allait reprendre avec plus de violence que jamais [1].

Il avait fallu la révolution de 1830 pour introduire dans le droit public le principe de la liberté d'ensei-

1. La Chambre des députés ne ratifia pas le vote des pairs. La loi ne fut même pas discutée; M. Villemain étant tombé malade à cette époque, son successeur ne reprit pas son projet.

gnement; il fallut 1848 et les journées de juin pour dégager ce principe des incertitudes et des malentendus qui en avaient retardé l'application pendant toute la durée de la monarchie de Juillet. Où la charte s'était contentée d'une déclaration générale et susceptible d'interprétations diverses, la constitution de 1848, rédigée sous l'impression encore toute fraîche des grands débats de 1844, fut beaucoup plus nette et beaucoup plus précise. « L'enseignement est libre. La liberté d'enseignement s'exerce selon les conditions de capacité et de moralité déterminées par les lois et sous la surveillance de l'État. Cette surveillance s'étend à tous les établissements d'éducation et d'enseignement sans aucune exception. »

Il était difficile d'équivoquer cette fois sur le sens et la portée d'une affirmation aussi catégorique. Aussi ne l'essaya-t-on d'aucun côté. En relisant les documents de l'époque, on est frappé de l'unanimité qui règne dans tous les partis relativement à l'interprétation de l'article 9. Chacun accepte désormais la liberté d'enseignement sous la surveillance de l'État comme une des conséquences nécessaires du statut constitutionnel ; on ne dispute plus que sur des nuances et sur des détails d'organisation. Dans le fond, catholiques et protestants, républicains et royalistes, amis et ennemis de l'Université sont d'accord.

Deux choses surtout avaient empêché les divers projets de loi présentés sous la monarchie de Juillet d'aboutir : d'une part le gouvernement, tout en se plaçant sur le terrain de la charte, n'avait pas su

trouver un *modus vivendi* qui sauvegardât les droits de l'État et ceux de la société; cette grande distinction ne lui était pas apparue comme une nécessité dans un pays livré à d'ardentes controverses. Imbu de traditions et de préjugés universitaires, il s'était attardé dans un système de protection et de garantie tout à fait suranné, qui avait le double inconvénient d'être aussi vexatoire qu'inefficace. D'autre part, les partisans de la liberté d'enseignement avaient manqué de franchise : en réclamant le droit commun, ils s'étaient bien gardés de le réclamer pour les écoles secondaires ecclésiastiques; ils n'avaient pas entendu que ce droit leur fût appliqué, notamment en ce qui concernait les grades et la juridiction. Des deux côtés, on peut le dire, on avait rusé avec la charte.

La constitution républicaine de 1848 ne comportait pas tous ces détours. On le vit bien lors du dépôt en 1849 du projet de loi organique de l'enseignement secondaire. Préparé par une commission dont M. Jules Simon fut le rapporteur, ce projet de loi consacrait déjà la plupart des principes qui devaient être un an plus tard adoptés par le législateur de 1850. Il supprimait l'autorisation préalable et les nombreuses formalités ou conditions des projets antérieurs, telles que le certificat de moralité, le brevet de capacité, la production du règlement intérieur et du programme d'études des établissements projetés, le certificat d'études et l'affirmation de n'appartenir à aucune congrégation religieuse « non légalement établie ». Il se contentait d'exiger de tout

Français âgé de vingt-cinq ans, voulant fonder un établissement privé d'enseignement secondaire, une déclaration d'ouverture dudit établissement faite devant les autorités, et le grade de bachelier ou, à défaut de ce grade, un brevet de capacité délivré par un jury d'état. Quant aux écoles secondaires ecclésiastiques, le projet les faisait rentrer dans le droit commun sans restrictions ni réserves d'aucune sorte, en les soumettant simplement à la surveillance des inspecteurs de l'Université, sous le rapport de l'hygiène, de la morale et de la constitutionnalité de l'enseignement.

Ce n'était pas tout : dans le système de la commission de 1849, l'ancien Conseil royal de l'Université recevait une organisation et des attributions toutes nouvelles. Il devenait le Conseil supérieur non plus seulement de l'Université, mais de l'instruction publique. Il s'ouvrait libéralement aux représentants de toutes les forces sociales : le Conseil d'État, l'Institut, le clergé, la magistrature, l'administration elle-même dans la personne du préfet de la Seine. En outre, la nomination des conseillers était enlevée au gouvernement, afin d'éviter, disait le rapport, « l'arbitraire de ministres étrangers à l'Université, à ses besoins et à ses habitudes », et ayant « comme hommes politiques des amis et des ennemis à satisfaire ». Telles étaient les principales dispositions de ce projet, dont le savant rapporteur de la commission de 1849 a pu dire que « la constitution lui avait servi de texte », et qu'il se bornait « à en faire passer les

prescriptions dans la pratique ». Dans un autre passage de son rapport, M. Jules Simon démontrait, avec non moins de force, la nécessité de placer à côté du ministre une autorité suprême chargée tout à la fois de représenter les droits de l'État et de garantir ceux de la liberté. Quant aux écoles secondaires ecclésiastiques et aux congrégations religieuses, c'est en ces termes qu'il justifiait les articles qui les concernaient :

« Votre loi, messieurs, ne laisse pas subsister les immunités ; il était juste qu'elle détruisît les entraves. Les petits séminaires rentrent dans le droit commun ; qu'ils y rentrent pour tout. Leurs professeurs feront preuve de moralité et de capacité ; ils seront soumis à l'inspection, mais leurs élèves pourront se présenter partout, s'ils sont capables. La République n'interdit qu'aux ignorants et aux indignes le droit d'enseigner et elle ne connaît pas les corporations ; elle ne les connaît ni pour les gêner ni pour les protéger ; elle ne voit devant elle que des professeurs. »

C'est ainsi qu'à la conception étroite d'une liberté soumise à plus d'entraves et de restrictions que l'ancien régime discrétionnaire lui-même n'en avait connues, la République de 1848, généreuse comme toutes les républiques à leur aurore, substituait du premier coup une formule beaucoup plus large et en même temps beaucoup plus pratique, celle de la liberté pour tous, y compris les membres des corporations religieuses, sous une seule condition de grade à remplir, et sous la surveillance générale de l'État.

Comment cette formule vainement cherchée pendant dix-huit années par les ministres de la monarchie de Juillet s'était-elle ainsi dégagée sans effort des premières délibérations de la commission de 1849? Comment la conciliation si longtemps et si vivement poursuivie était-elle tout à coup devenue possible? Il faudrait ici faire un retour en arrière et se rappeler par quelle effroyable crise politique et sociale nous venions de passer : un trône brisé, le suffrage universel déchaîné, la démocratie de M. Royer-Collard et d'Odilon Barrot coulant à pleins bords, les ateliers nationaux, le droit au travail, du pain ou la mort, les journées de juin, et, comme si ce n'était pas assez de tant de ruines intérieures, l'Europe entière embrasée par notre incendie. Une telle succession d'événements tragiques, a très bien dit M. le comte Beugnot, devait plus contribuer « à calmer les esprits, à modérer les désirs, à rapprocher les personnes que les plus savantes discussions n'auraient pu le faire. Lorsque la société tout entière, avec sa religion, ses mœurs, ses plus précieux intérêts, ses saintes et éternelles lois, est devenue tout à coup l'objet d'attaques aussi audacieuses que multipliées, quand un désordre moral dont nul ne soupçonnait la profondeur s'est révélé au milieu de nous, alors tous les hommes sages, tous les amis sincères de la patrie ont compris qu'il ne s'agissait plus de savoir par qui et dans quelle mesure précise le bien se ferait, mais qu'il fallait recueillir toutes les forces morales du pays, s'unir intimement les uns aux

autres pour combattre et terrasser l'ennemi commun qui, victorieux, ne ferait grâce à personne. » Il ne s'agissait plus en effet dans cette extrémité de disputer sur des garanties de capacité, et l'heure n'était plus aux vaines arguties. La révolution de février avait été pour tout le monde une surprise; l'insurrection de juin fut pour beaucoup de ceux qui l'avaient provoquée par leur aveuglement et leur imprudence une sorte de chemin de Damas. Ces grandes crises ont une singulière vertu d'apaisement. On vit alors — spectacle qui s'est renouvelé depuis dans des circonstances analogues — les hommes dont les écrits, les discours, les critiques et l'égoïsme avaient eu le plus de part à la chute de la monarchie constitutionnelle, on vit ces mêmes hommes épeurés et repentants, fléchissant sous le poids de leurs responsabilités, mettre leurs mains dans la main de leurs adversaires de la veille et se frapper la poitrine. On les vit, éclairés par une grâce soudaine, illuminés par un rayon d'en haut, se porter à la défense avec la même ardeur qu'ils avaient mise à l'attaque. Jamais revirement plus complet d'opinions et d'idées, jamais plus brusque renversement des rôles et des situations n'avait eu lieu.

Cette métamorphose des opinions les plus accusées est le fait le plus caractéristique de cette étrange époque; elle éclate partout à la fois, et ce serait un curieux chapitre d'histoire contemporaine que d'en raconter les plus célèbres manifestations. Mais nulle part elle n'est plus visible que dans la célèbre dis-

cussion de la loi de 1850. Émanée de l'initiative de M. de Falloux, amendée par une commission dans laquelle siégeaient, étroitement unis, M. Thiers et M. de Montalembert, cette loi, si violemment attaquée aujourd'hui, fut avant tout une loi de transaction. Le projet de M. Jules Simon avait déjà ce caractère; dans le projet de M. de Falloux, il est encore plus accusé. L'idée d'appeler les représentants de tous les grands intérêts sociaux à participer au gouvernement de l'instruction publique afin de la diriger dans un sens conservateur, cette noble et généreuse idée se dégage des obscurités d'une première ébauche; elle prend corps et vie. M. Jules Simon s'était contenté de partager son Conseil supérieur en trois sections, et c'était seulement dans l'une de ces sections, celle de l'enseignement privé, qu'il introduisait un certain nombre de membres de la magistrature et du clergé. La loi de 1850 composa le Conseil supérieur de membres étrangers en majorité au corps enseignant. Par là se marquait déjà bien nettement l'intention du législateur de substituer à la doctrine étroite et dangereuse de l'État enseignant, la maxime bien autrement large de la représentation libre et fidèle de tous les éléments de la société également intéressés dans la préparation des générations à venir. Le reste du projet n'est que le développement parfois excessif de cette maxime [1]. Dès l'instant que l'État consentait à partager avec la société

1. Nous aurons occasion de revenir sur cette idée.

la direction de l'instruction publique, il lui fallait, par une suite nécessaire, abandonner son vieux système de garanties et de prohibitions. Vingt et un ans d'âge et le brevet de capacité pour les instituteurs, vingt-cinq ans et le grade de bachelier pour les maîtres de l'enseignement secondaire, voilà toutes les conditions qu'il exigera désormais. Il se réserve seulement de surveiller les écoles libres, comme dans le projet de M. Jules Simon, au point de vue de la morale et de la constitutionnalité de l'enseignement; l'inspection ne portera plus désormais sur d'autres objets.

Restait la fameuse question des petits séminaires et des congrégations. Sur ce point, le législateur de 1850 n'eut pas grand effort à faire : la Constitution avait parlé, le droit était clair, certain; plus d'immunités particulières, plus de régime spécial, mais en même temps plus d'exception de personnes; la liberté pour tous, aux mêmes conditions, la loi égale. « La République ne connaît les corporations ni pour les protéger ni pour les gêner. » Donc les membres des congrégations religieuses en général et les jésuites en particulier pourront enseigner. La loi du 15 mars 1850 ne contient pas, à vrai dire, d'article à cet égard. Mais les termes mêmes des articles relatifs aux conditions d'exercice de la profession d'instituteur et de chef d'institution ne comportent aucune exception dans leur généralité. Au surplus, si le doute était permis, les déclarations réitérées de M. le comte Beugnot, rapporteur du projet, et de M. Thiers, qui en fut le parrain, n'en laisseraient rien subsister. « Les

membres des congrégations religieuses non reconnues par l'État pourront-ils ouvrir et diriger des établissements secondaires et y professer? — lisons-nous dans le rapport de M. Beugnot. — La réponse ne saurait être douteuse; nous réglons l'exercice d'un droit public à la jouissance duquel sont appelés tous les citoyens sans autre exception que ceux dont l'immoralité a été déclarée par un arrêt de la justice. Ainsi donc, nul doute. D'après le projet de loi, les membres des associations religieuses non reconnues jouiront de la faculté d'enseigner, parce que cette faculté est un droit civil et qu'ils possèdent tous les droits de ce genre. »

Dans la discussion générale du projet, M. Thiers ne fut pas moins catégorique. Il parla plusieurs fois dans le même sens avec son abondance habituelle et même en se répétant un peu : « Nous avons donné la liberté aux uns et aux autres. Et comment? Y a-t-il dans la loi une différence dans la manière de qualifier ceux qui se présenteront pour établir des maisons d'enseignement? Non, c'est la même pour tous... Nous avons accordé la liberté d'enseignement à *tout le monde*, car la Constitution nous y obligeait. L'Église en profite; nous ne lui avons pas fait de faveur, elle demande, comme tout le monde, à vivre sous la Constitution, à en avoir le bénéfice, comme tous les citoyens.

« Il est résulté de cela, comme je vous l'ai dit, le grand avantage auquel elle prétend : c'est que les petits séminaires pourront devenir, eux aussi, une université; ils feront aux collèges communaux une grande concurrence, cela est vrai; c'est là le danger,

il n'y en a pas d'autres à mes yeux, mais tout cela résulte de la Constitution.»

Dans une autre séance (19 janvier 1850), prenant à partie les adversaires du projet, il leur disait pareillement :

« Je demande la permission de m'adresser brièvement une dernière fois à tous ceux qui peuvent avoir des objections à la loi. Eh bien, je leur avoue l'indigence de mon esprit. J'y ai pensé mille et mille fois depuis beaucoup d'années, particulièrement depuis une année, je me suis demandé comment mes adversaires de toute espèce s'y prendraient pour faire une autre loi, et je leur demande à eux de me dire quelle rédaction, quelle forme ils trouveraient pour empêcher que la Constitution soit applicable à tout le monde et pour que les petits séminaires ne puissent pas enseigner? C'est là l'important, et quand vous venez me parler de l'enseignement du clergé, et que je vous réponds que l'enseignement du clergé ne se donnera que dans les petits séminaires, pas ailleurs, vous répliquez : « Les jésuites rentreront. » Eh bien, je vous demande au nom de vos principes comment vous ferez pour empêcher que les jésuites entrent dans l'enseignement? Comment ferez-vous?... On me dit — je m'y attendais bien — que nous aurons à examiner ce point lors de la loi sur les associations. C'est vrai : quand on fera la loi sur les associations, on devra traiter des associations laïques et des association religieuses, et voilà pourquoi nous n'en avons pas parlé, et il ne faut pas dire que par un silence per-

fide nous avons cherché à introduire les jésuites en France. Soit, c'est une question d'association religieuse que vous réserverez pour le moment où vous discuterez la loi sur les associations.

« Seulement je me permettrai de vous dire que je vous y attends pour savoir comment vous vous y prendrez pour interdire les jésuites, vous, vous !!! »

Ce « vous » répété serait bien naïf aujourd'hui. En 1850, s'adressant à des républicains de principe, il dut être d'un grand effet. Mais ce fut dans la discussion des articles que se marqua le plus nettement la volonté du législateur et que l'intervention personnelle de M. Thiers se produisit avec le plus d'éclat. Battue en première lecture, l'opposition s'était réservé de se compter sur un amendement à l'article 65 du projet relatif aux conditions d'ouverture des écoles libres d'enseignement secondaire. Cet amendement, qui fut discuté dans la séance du 23 février 1850, disposait en substance : 1° que les membres des congrégations non reconnues ne pourraient tenir d'écoles publiques ou libres, primaires ou secondaires, laïques ou ecclésiastiques, ni même y être employés; 2° qu'aucune congrégation ne pourrait s'établir que dans les formes et sous les conditions déterminées par une loi et sans avoir au préalable fait vérifier ses statuts par le Conseil d'État. C'était tout le système de la loi remis en question. Une discussion solennelle s'engagea sur cet amendement. Soutenu par son auteur, M. Bourzat, il fut combattu par Mgr Parisis au nom du clergé catholique, et par

M. Thiers au nom de la commission. Dans son discours, Mgr Parisis s'était contenté de déclarer que le clergé séculier ne consentirait jamais à « livrer le clergé régulier de tout ordre comme la rançon des avantages que la loi pouvait lui promettre ». A son tour, élargissant le débat, le replaçant sur son véritable terrain, celui de la Constitution de 1848, M. Thiers intervint avec une extrême vivacité :

« ... En fait d'association, messieurs, que disait-on sous le dernier régime? Le droit d'association n'appartient pas aux citoyens; l'État seul peut permettre de s'associer; on avait tort ou on avait raison : tel était le régime. En fait de droit d'enseigner, on disait : « N'enseignera pas qui voudra; on n'enseignera qu'avec la permission de l'État. » On avait tort ou on avait raison, je ne l'examine pas... Vous avez trouvé apparemment tout cela détestable, puisque vous l'avez renversé. Vous n'avez plus voulu de la liberté limitée, vous avez dit dans la Constitution : « Les citoyens ont le droit de s'associer... tous les citoyens peuvent enseigner. Eh bien... je vous demande si sous le régime des principes existants on pourrait sérieusement, avec *pudeur*, venir dire aujourd'hui à un homme qui a prouvé sa capacité et sa moralité : Mais vous appartenez peut-être à telle ou telle congrégation? Je vous demande si cela serait possible... Non, lorsque nous avons, avec la Constitution, exigé des preuves de moralité et de capacité, nous ne pouvions pas en exiger d'autres sous peine d'inconséquence. Il en est résulté que nous ne pouvions pas,

dans la loi, déclarer en vigueur les ordonnances de 1828; nous ne le pouvions pas, et c'est pour cela que nous nous taisons. »

Ainsi, dans la pensée de M. Thiers, comme dans celle de M. Jules Simon, la Constitution de 1848 avait souverainement tranché la question des membres des congrégations religieuses. Elle avait aboli le droit spécial qui les régissait depuis 1828 et les avait replacés dans le droit commun. Ils ne devaient plus être l'objet d'aucune prohibition particulière. L'article 9 avait « proclamé la liberté d'enseignement d'une manière précise et positive », non pas pour les prêtres seulement, « mais pour les prêtres comme pour tout le monde ». « Devant la liberté, devant la loi », il n'y avait pas de prêtres [1]. Successivement présentée sous trois ou quatre formes différentes et chaque fois avec une nouvelle force, par un homme dont les sentiments universitaires étaient bien connus et qui s'était autrefois constitué l'adversaire résolu des jésuites, cette opinion devait nécessairement avoir beaucoup de poids sur l'Assemblée législative. L'amendement de M. Bourzat fut, en effet, repoussé par 450 voix contre 148, c'est-à-dire à une des plus fortes majorités qui se soient vues à cette époque-là dans les chambres françaises.

Après ce vote définitif, il n'y avait plus qu'à passer au scrutin sur l'ensemble du projet : il fut adopté — chose remarquable — à une plus petite majorité

1. Séance du 13 février 1850.

que celle qui venait de repousser l'amendement Bourzat : 399 voix contre 237 [1].

Telle fut cette mémorable discussion de 1850, si complète et si féconde en grands résultats : l'ancien droit, le droit de la monarchie de Juillet et de la Restauration, aboli ; la loi commune substituée au régime d'exception des écoles secondaires ecclésiastiques et des membres des congrégations non reconnues ; la liberté d'enseignement soumise aux garanties strictement nécessaires ; la société, par ses représentants les plus éminents, appelée à participer, de concert avec le gouvernement, à la direction de l'instruction publique et privée ; enfin et surtout la réconciliation de l'Église et de l'État scellée pour de longues années : au nom de l'État par M. Thiers, au nom de l'Église par M. de Montalembert. Il y avait là, ce semble, de quoi faire pardonner au législateur de 1850 quelques concessions fâcheuses. Peu de lois cependant ont été jugées avec plus d'injustice et de partialité. Accueillie dans le principe avec une faveur marquée par l'opinion libérale, elle a bientôt vu ces bonnes dispositions se tourner en aigreur. L'Université surtout s'est signalée par son ardeur à critiquer une œuvre qui n'est certes pas sans défaut, mais qui eut du moins le mérite d'inaugurer dans ce pays une ère de paix et de liberté. Au lieu d'en considérer les côtés élevés et

1. Au nombre de ces voix, on relève, au *Moniteur*, entre autres celles de MM. Arnaud de l'Ariège, Odilon Barrot, Casimir Périer, Coquerel, Léon Faucher, Lamartine, Lainé, Ferdinand et Jules de Lasteyrie, de Rémusat, Wallon.

généreux et de la placer, pour la juger équitablement, dans son milieu véritable, on s'est appliqué à en faire ressortir les parties faibles et défectueuses; on l'a dénoncée comme une entreprise réactionnaire et cléricale, et son véritable auteur, celui qui eût mérité tout autant que M. de Falloux d'attacher son nom à la loi de 1850, M. Thiers lui-même, s'est vu représenté dans maint pamphlet sous les traits les plus noirs. N'a-t-on pas été jusqu'à lui jeter à la face, comme le dernier des outrages, l'épithète de jésuite!

Au surplus, à qui n'a-t-on pas adressé cette accusation banale? Et qui pourrait se flatter d'y échapper? Ç'a toujours été un travers de l'esprit français de croire à l'existence d'une vaste conspiration de la société de Jésus contre la société civile et contre ses lois. Aucun malheur, aucune leçon n'a pu nous guérir de cette manie; elle est incurable. Aux jours sombres, quand l'émeute est dans la rue, quand Paris brûle, un moment la peur de l'incendie, jointe à des sentiments d'un ordre plus élevé, l'emporte en nous sur la peur des « hommes noirs ». Nous commençons à nous douter qu'il pourrait bien y avoir un péril social aussi dangereux que l'autre, et nous cessons de déclamer contre la congrégation et le « parti prêtre ». Aussi bien il serait de mauvais goût d'accabler des gens dont la poitrine vient de servir de cible aux libres penseurs de barricades. Mais voici que l'ordre renaît : la rue est tranquille, le feu ne menace plus nos maisons, la Bourse remonte; bref nous respirons. Dès ce moment, la rechute est im-

minente : elle ne se déclare pas immédiatement; elle attend, suivant les circonstances et les époques, un an, deux ans, quelquefois trois, jamais davantage. Passé ce délai, l'idée fixe reparaît, vous en pouvez suivre le progrès. Insensible au début, sa marche ne tarde pas à devenir plus résolue; bientôt elle se précipite et nous emporte. C'est ainsi qu'après chacune de nos grandes crises sociales on peut constater un redoublement d'attaques contre le clergé régulier en général et les congrégations enseignantes en particulier. Alors tous ceux qui ne sont pas atteints de cette maladie, tous ceux dont le jugement n'en est pas obscurci sont traités d'ennemis ou dénoncés comme des complices : il n'y a pas de pitié pour eux.

L'Empire, qui n'était pas plus jésuite que M. Thiers, était condamné d'avance aux mêmes récriminations. La loi de 1850 n'était pas son œuvre, mais il s'en appropria l'esprit et en maintint les principales dispositions. Un décret-loi du 9 mars 1852 substitua seulement au principe électif celui de la nomination des membres du Conseil par le chef de l'État. Cette innovation de M. Fortoul ne fut pas en général approuvée, et, pour parler avec une entière franchise, elle ne méritait pas de l'être. L'autorité du Conseil supérieur en fut plus affaiblie que rehaussée. Sans doute, il ne cessa pas d'être indépendant, et les hommes considérables qui furent appelés à y siéger ne laissèrent pas de prouver dans bien des circonstances qu'ils jouissaient d'une entière liberté; plus d'une fois il leur arriva de se mettre en opposition directe avec le

ministre. Néanmoins on ne saurait contester qu'ils avaient plus de prestige et qu'ils jouissaient d'un plus grand crédit sur le corps enseignant lorsqu'ils étaient élus par leurs pairs au lieu d'être nommés par décrets. Par contre, M. Fortoul eut la main plus heureuse lorsqu'il rétablit, deux ans plus tard, les « grands rectorats », supprimés par la loi de 1850. Le fractionnement des anciennes circonscriptions académiques avait été l'œuvre personnelle de M. de Montalembert : c'est assez dire que le bien de l'Université n'en avait pas été l'unique mobile. « L'Empereur voulut, dans l'intérêt d'une bonne administration, que les fonctions rectorales reprissent plus de dignité et que l'enseignement supérieur reçût des recteurs une plus forte impulsion : cette haute pensée produisit la loi du 14 juillet 1854. » C'est en ces termes qu'un savant jurisconsulte, qui avait la passion de la justice et du droit, et qui fut l'un des plus fermes défenseurs de la liberté d'enseignement, M. Laferrière, appréciait cet acte réparateur.

Toutefois, à part ces deux changements apportés à la loi de 1850 et que nous devions signaler, l'Empire respecta jusqu'au bout l'œuvre de ses devanciers. Il se préparait même à la compléter en appliquant à l'enseignement supérieur le principe de liberté qui régissait déjà les deux autres ordres d'enseignement. Ses résolutions étaient arrêtées, son siège fait. Une grande commission extra-parlementaire, présidée par M. Guizot et dans laquelle figuraient M. Prévost-Paradol et le père Captier, de tragique mémoire,

avait été constituée pour préparer les éléments d'un projet de loi sur la matière. Le Sénat, d'autre part, était saisi d'une proposition émanée de l'initiative d'un de ses membres, quand soudain éclata la crise qui devait tout emporter.

Une assemblée dont le premier acte avait été de porter au pouvoir l'éloquent défenseur de la loi de 1850 ne pouvait manquer de reprendre la question au point où l'avait laissée le précédent gouvernement. En effet, dès les premiers jours de l'établissement de l'Assemblée nationale à Versailles, M. le comte Jaubert déposait une proposition de loi sur la liberté de l'enseignement supérieur. Il eût été difficile en ce temps-là, qui n'est pourtant pas bien éloigné de nous, de venir dénoncer à la tribune le péril clérical. Le sang des otages fumait encore, et de nos palais brûlés s'élevait un long cri d'horreur et de malédiction. L'Assemblée nationale fit donc à la proposition de M. le comte Jaubert un accueil empressé; personne ne songea ni sur les bancs du gouvernement ni sur ceux de la gauche à en contester l'opportunité; il se fit là une espèce d'accord tacite entre tous ces hommes réunis pour un moment dans une commune pensée de résistance. Comme en 1848, un souffle généreux, un élan de confiance joints au plus impérieux besoin de repos, animaient et rapprochaient les cœurs.

Cependant la proposition de M. le comte Jaubert ne devait pas venir à discussion avant les derniers jours que vécut l'Assemblée nationale. Traversée par une foule d'accidents qu'il serait trop long de rap-

porter ici, contrariée par une succession de crises ministérielles et gouvernementales dont le souvenir est encore présent à tous les esprits, elle n'aboutit, après bien des remaniements, qu'au mois de juin 1875. Les temps étaient déjà bien changés, hélas! A la confiance, aux élans de la première heure, avaient succédé la discorde et le ressentiment de blessures réciproques. Néanmoins la proposition de M. le comte Jaubert ne rencontra que chez un très petit nombre d'orateurs de la gauche une opposition de principe. A part M. Challemel-Lacour et M. Paul Bert, qui en attaquèrent le fond, les adversaires du projet se contentèrent en général d'en critiquer certaines dispositions, d'ailleurs fort contestables, telles que les jurys mixtes. A coup sûr, ils y mirent une extrême ardeur, et leurs objections prirent parfois une forme provocante; mais ils n'apportèrent pas moins de chaleur à se poser, dans ce grand débat, comme les défenseurs résolus de la liberté d'enseignement, et nous entendons encore un des leurs s'écrier dans une péroraison pathétique :

« Et puis, messieurs, alors que vous venez de faire une très grande chose, *que j'ai faite avec vous*, alors que vous venez de proclamer la liberté de l'enseignement, la libre diffusion des doctrines, non seulement pour les individus, mais pour les associations, alors que vous venez d'autoriser une grande, une très grande expérience, une si grande nouveauté dans ce pays, arrêtez-vous là, ne compliquez pas le problème... » Ainsi parlait M. Jules Ferry, M. Jules Ferry

lui-même dans la séance du 13 juin 1875; nous l'entendons, nous le voyons encore! Nous entendons également l'honorable M. Pascal Duprat se déclarer partisan de la liberté d'enseignement, « non seulement pour les individus, mais aussi pour les corporations ».

Ainsi, dans la pensée de M. Jules Ferry, le législateur de 1875 avait fait une grande chose en complétant l'œuvre du législateur de 1850, en proclamant la libre diffusion des doctrines pour les associations, comme pour les particuliers. Et cette grande chose, M. Jules Ferry déclarait en réclamer sa part. *Quorum pars parva fui!* Cette glorification de l'œuvre du législateur de 1875 par le ministre actuel de l'instruction publique nous étonne et nous afflige aujourd'hui; elle passa presque inaperçue quand elle se produisit, tant elle était naturelle dans la bouche d'un orateur républicain, tant il est vrai que sur le fond même de la loi, sur le principe de la liberté d'enseignement, étendu à tout le monde, aux membres des congrégations non autorisées comme au commun des citoyens, il ne pouvait s'élever de contestation sérieuse. Au surplus, si ce principe avait été menacé, l'éminent homme d'État qui avait tant contribué par l'autorité de sa parole et de son exemple à l'introduire dans notre législation, M. Thiers, qui vivait encore, eût sans doute retrouvé pour défendre son œuvre un peu de cette chaleur communicative qu'il tenait toujours en réserve pour les grandes circonstances. N'était-ce pas sous sa présidence, en 1873, qu'un projet de loi sur la réorganisation du Conseil supérieur avait été

présenté en commun par M. le duc de Broglie et par M. Waddington, le même qui vient de contresigner comme président du Conseil les projets de M. Jules Ferry? N'était-ce pas son gouvernement, ses ministres qui avaient soutenu ce projet, dont l'idée fondamentale, les principales dispositions, le libellé même étaient empruntés à la loi de 1850? N'était-ce pas enfin à son influence, à ses conseils qu'on devait attribuer cette énorme majorité de 530 voix contre 103 par laquelle l'Assemblée nationale avait adopté le projet Waddington-de Broglie? Non, certainement, si la loi de 1875 eût été sérieusement contestée dans son principe, M. Thiers n'eût pas gardé le silence. Il eût jeté dans la balance le poids de sa parole; on l'eût vu monter à la tribune et de sa voix la plus incisive rappeler, comme dans la discussion de 1850, le parti républicain « à la pudeur ». Il n'eût pu faire autrement, son honneur politique y était engagé comme l'est aujourd'hui l'honneur de M. Waddington, auteur et signataire du projet de 1873, comme l'est celui de M. Jules Ferry, auteur de la déclaration que nous venons de rappeler.

Les circonstances heureusement ne rendirent pas cette intervention nécessaire, et la loi de 1875 fut votée par 316 voix contre 266, en dépit de la regrettable innovation des jurys mixtes. C'est par ce grand acte de libéralisme que l'Assemblée nationale termina sa carrière. Après avoir doté la France d'une constitution républicaine, elle n'avait pas cru pouvoir se séparer avant d'avoir achevé l'œuvre com-

mencée par la République de 1848, avant d'avoir réalisé, dans toute son étendue, les promesses successives de la Constitution de l'an III, de la Charte de 1830 et de la Constitution de 1848.

II

Telles sont, aussi brièvement résumées que possible, les diverses phases par lesquelles a passé la question de la liberté de l'enseignement supérieur en France. Ainsi s'est formée lentement, péniblement, au milieu de crises terribles, cette partie de notre droit public : ainsi l'ont fixé définitivement les mémorables discussions de 1850 et de 1875. Et maintenant, que conclure de cet exposé? Qu'a-t-on voulu prouver en rappelant tout ce passé? S'est-on proposé une simple recherche historique, sans aucun intérêt qu'un intérêt d'actualité? Non certes : le but de ce travail est plus haut. Avant d'entreprendre l'étude critique des projets de M. Jules Ferry, il nous a paru bon de démontrer historiquement que ces projets avaient contre eux, sans compter la justice, le droit public, le droit public actuel, non pas celui de la Restauration et de l'ancien régime. Nous avons voulu faire justice de l'équivoque qui consiste à dire en supprimant d'un trait de plume et la loi de 1875, et la loi de 1873, et la loi de 1850, et la Constitution de 1848 : « Le droit public des Français, c'est le droit consacré par la Restauration. » Nous avons

cru qu'un pareil défi méritait d'être relevé. Que la République de 1879 viole la liberté d'enseignement proclamée par ses deux devancières; que les hommes d'État qui nous gouvernent se donnent à eux-mêmes ce cruel démenti; qu'ils brûlent aujourd'hui ce qu'ils adoraient naguère, nous sommes, hélas! habitués à ces reniements. Mais qu'ils osent placer leurs projets sous l'invocation d'un droit aboli, mort et enterré depuis bientôt trente ans; qu'ils viennent se réclamer d'une législation tombée sous leurs propres coups; qu'ils veuillent nous ramener par delà 1830 et par delà 1789, au régime des ordonnances royales; qu'ils tentent d'abuser par leur casuistique un pays qui, grâce à Dieu, se souvient encore des *Provinciales*, une telle confusion des rôles, des situations et des temps n'était pas tolérable, et nous devions la combattre au nom de l'histoire, au nom du vrai droit, avant de lui opposer d'autres arguments.

Quand le roi de France expulsait les jésuites ou fermait leurs établissements, ce n'était pas seulement comme roi qu'il les frappait, c'était comme *évêque* du dehors et comme fils aîné de l'Église; c'est en cette qualité qu'il autorisait ou prohibait les congrégations, c'est dans sa prérogative ecclésiastique et comme gardien d'une religion d'État qu'il trouvait une assez souveraine autorité pour dire aux unes : « Allez et enseignez »; aux autres : « Je vous bannis pour le plus grand bien du royaume et de l'Église ». Le gouvernement actuel n'a sans doute pas la prétention ridicule de ressusciter des titres et

prérogatives qui sont enfouis avec le dernier de nos rois dans la tombe où il dort. Nous avons vu bien des choses étonnantes, mais nous ne nous représentons pas encore M. le ministre de l'instruction publique en évêque du dehors. Qu'on cesse donc d'invoquer un droit que la royauté légitime elle-même n'a jamais exercé qu'en vertu de son institution divine et qui, virtuellement aboli depuis 1789, l'est en fait depuis près de trente ans. Au lieu de recourir à des subtilités de procureur pour soutenir une thèse insoutenable, on ferait mieux de dire tout bonnement qu'on a peur et qu'on ne veut plus de la concurrence. Les ordonnances et les édits royaux, la pétition Montlosier, le rapport légèrement retouché de la commission de 1828, celui de Portalis, tout ce vieux grimoire, toute cette poussière d'ancien régime n'ont été soulevés que pour obscurcir et compliquer une question d'une clarté parfaite. Il n'y a que les âmes naïves ou les personnes atteintes de jésuitomanie qui s'y soient trompées. Pareillement, l'opinion libérale se s'est pas laissé prendre aux avances que le cabinet a jugé à propos de faire au clergé séculier. Une sollicitude aussi touchante a généralement paru plus intéressée que sincère, et la lettre de M. le ministre des cultes à l'évêque de Grenoble n'a pas eu beaucoup plus de succès que l'érudition de son collègue. Bref, toute cette campagne a paru louche, et, dès le principe, elle a rencontré dans l'opinion d'invincibles défiances : on n'a pas pu, on ne pourra jamais lui faire croire que le bien de l'État,

celui de l'Université commandaient au gouvernement de bouleverser toute notre législation et de provoquer, dans ce pays déjà si divisé, un redoublement des passions révolutionnaires et religieuses.

LES PROJETS DE M. JULES FERRY [1]

Après avoir examiné les projets de M. le ministre de l'instruction publique au point de vue du droit, il nous reste à les considérer en eux-mêmes; ce sera l'objet de la présente étude.

Ces projets, nous devons tout d'abord en faire la remarque, sont au nombre de deux. Pourquoi deux? Pourquoi pas un seul? M. Jules Ferry a cru devoir séparer des questions que le législateur de 1850 avait réunies. L'un de ses projets traite de la réorganisation du Conseil supérieur de l'instruction publique et des Conseils académiques; l'autre a la prétention d'être « relatif à la liberté d'enseignement ». Cette disjonction est significative, et l'idée qui a manifestement inspiré M. le ministre de l'instruction publique apparaît déjà là. L'Assemblée nationale avait été conduite à faire deux lois séparées sur le Conseil supérieur et sur la liberté d'enseignement : le gouvernement de la République ne pouvait pas

1. 1er juin 1880.

moins que d'opposer deux contre-projets à ces deux lois réactionnaires. Il le fallait pour que la réparation fût complète. En douterait-on? La précipitation, pour ne pas dire la légèreté avec laquelle ont été rédigés ces projets de loi, les inexactitudes qui s'y rencontrent, les incorrections qui les déparent, tout en eux révèle et trahit une préoccupation politique dominante. Si M. le ministre de l'instruction publique avait été moins pressé, il n'eût pas prêté le flanc à de méchants propos, soit en produisant des textes altérés dans un document officiel, soit en paraissant ignorer, entre autres choses, qu'il existe des jurys spéciaux pour l'agrégation qui n'ont rien de commun avec les jurys de facultés [1]. Ces taches sont évidemment le résultat d'une improvisation hâtive ; on ne se les expliquerait pas autrement; mais elles n'en ont pas moins jeté quelque discrédit sur leur auteur. L'une d'elles, surtout, a fait du tort à M. Ferry : nous voulons parler de la confusion qu'il a commise en attribuant à la majorité d'une commission l'opinion de la minorité. Ce n'était pas un cas pendable assurément; et, sur ce point particulier, nous trouvons qu'on a été bien dur pour M. le ministre de l'instruction publique : on l'a accusé de machiavélisme, il n'a été qu'étourdi. Toutefois l'erreur était grave en tant qu'indice du peu de maturité que nos hommes d'État apportent à leurs résolutions; elle

1. Voir l'article 5 du projet de loi relatif à la liberté d'enseignement.

était surtout grave en ce qu'elle mettait en leur vrai point des projets qui ne sont en réalité qu'un expédient, et, sous ce rapport, on avait bien le droit de la signaler. Elle fait partie des circonstances de la cause; ce n'est qu'un accident, mais bien significatif, et si l'opinion publique avait eu besoin d'un peu plus de lumière, elle l'eût trouvée là : rien ne montre mieux à quels motifs d'intérêt personnel et tout politiques le gouvernement a obéi en provoquant le conflit actuel; nulle part on ne voit plus nettement que ce conflit a été voulu, et qu'en l'élevant on s'est beaucoup moins proposé le bien de l'Université que d'opérer une diversion puissante à de pressants embarras.

Quoi qu'il en soit, nous devons respecter la division adoptée par M. le ministre de l'instruction publique et traiter comme lui séparément de la réorganisation du Conseil supérieur et des Conseils académiques et de la liberté d'enseignement; nous pourrons mieux suivre ainsi dans ses développements la pensée ministérielle : elle se dégagera d'une façon plus précise et plus complète, et nous risquerons moins soit de l'exagérer, soit de l'affaiblir.

I

« Le projet de loi que nous soumettons aux délibérations des Chambres n'est ni une loi de circonstance ni une œuvre de parti, c'est l'acte d'un gouvernement soucieux des droits de l'État, jaloux de sa responsabilité et qui s'est donné pour tâche de restituer à la chose publique, dans le domaine de l'enseignement, la part d'action qui doit lui appartenir et qui va s'amoindrissant depuis bientôt trente ans sous l'effort d'usurpations successives. » C'est en ces termes que débute l'exposé des motifs du projet de loi relatif au Conseil supérieur et aux Conseils académiques. Un peu plus loin, après avoir rappelé que « leConseil supérieur est la clef de voûte de l'édifice élaboré par le législateur de 1850 », l'exposé conclut que cette institution, « remaniée, fortifiée, aggravée par l'Assemblée nationale en 1873 », est devenue, « dans sa composition actuelle, incompatible avec une direction libérale et progressive de l'enseignement public ». La conception « qui lui sert de base est aussi fausse que dangereuse ». Le Conseil supérieur ne doit pas être le représentant des droits et des intérêts de la société tout entière. Il n'y a pas de société distincte de l'État; la société n'a pas d'autre « organe reconnu, pas d'autre représentation régulière et compétente que l'ensemble des pouvoirs publics émanés directement ou indirecte-

ment de la volonté nationale, et cet ensemble s'appelle l'État ». D'où il suit que les législateurs de 1850 et de 1873 ont complètement dénaturé le caractère du Conseil supérieur en le composant, comme ils l'ont fait, de membres en majorité étrangers au corps enseignant. La mission de ce Conseil est avant tout « pédagogique », et la première condition pour y figurer est d'avoir une « compétence scolaire »; tous les autres éléments systématiquement « accumulés » doivent en être exclus. L'État enseignant ne sera le maître chez lui que si le Conseil supérieur cesse d'être autre chose qu'un conseil d'études, où l'Université seule aura voix délibérative.

Tels sont, aussi brièvement résumés que possible, les arguments sur lesquels le gouvernement fonde son premier projet. Quelle valeur ont ces arguments? Nous ne croyons pas qu'ils puissent résister à une discussion un peu sérieuse. Et tout d'abord ils reposent sur des erreurs matérielles qu'il faut sans doute attribuer aux mêmes causes que l'étrange confusion à laquelle nous faisions allusion tout à l'heure, mais qui affaiblissent singulièrement la thèse ministérielle. Où M. le ministre de l'instruction publique a-t-il vu par exemple que l'action de l'État se soit amoindrie depuis trente ans ? Où a-t-il vu surtout que cet amoindrissement ait été le fait d'usurpations successives? Voilà certes une bien grave affirmation et de bien gros mots, mais nous cherchons vainement ce qu'ils signifient. Dans les trente dernières années, le seul fait que l'on pourrait considérer comme une

usurpation, légale en tout cas, c'est le vote, en 1873, de la loi portant réorganisation du Conseil supérieur de l'instruction publique. Cette loi fut, on l'a déjà rappelé, l'œuvre collective de deux hommes qui, sur ce terrain de la liberté d'enseignement, s'étaient naturellement rapprochés, bien qu'appartenant à des cultes différents : M. le duc de Broglie et M. Waddington; et même, à ce titre, M. le ministre de l'instruction publique aurait peut-être pu se dispenser de la qualifier d'usurpation. Le mot est bien dur pour M. Waddington [1]. Or peut-on dire que cette loi de 1873 ait amoindri l'action de l'État et *fortifié, aggravé* même l'institution du Conseil supérieur de 1850? Quelques chiffres répondront.

En 1870, le Conseil supérieur de l'instruction publique comptait : trois sénateurs, trois conseillers d'État, trois membres de la cour de cassation, cinq archevêques ou évêques, trois représentants des cultes non catholiques, cinq membres de l'Institut, huit inspecteurs généraux, deux chefs d'institution libre. En 1879, il compte : trois conseillers d'État, quatre évêques, trois membres des cultes non catholiques, deux membres de la cour de cassation, cinq membres de l'Institut (dont trois universitaires et un professeur du Collège de France), un membre de l'Académie de médecine, *quatre* professeurs élus par les facultés, un professeur du Collège de France élu par ses collègues, trois membres élus des conseils

1. M. Waddington faisait alors partie du cabinet.

supérieurs du commerce, de l'agriculture et des arts; deux représentants des ministres de la guerre et de la marine, sept membres de l'Université nommés par le ministre, quatre membres de l'enseignement libre élus par le Conseil; c'est-à-dire que la loi de 1873 a diminué la part de la magistrature et du clergé, et augmenté celle de l'Université. La cour de cassation et l'épiscopat ont perdu chacun un siège; l'Université en a gagné trois, sans compter l'avantage d'être représentée par des professeurs que les facultés élisent librement elles-mêmes, avantage que la législation antérieure ne leur reconnaissait pas. Voilà comment l'institution du Conseil supérieur a été aggravée, voilà par suite de quelle usurpation l'œuvre du législateur de 1873, l'œuvre de MM. Waddington et de Broglie, a cessé d'être « compatible avec une direction libérale et progressive de l'enseignement public ». Le Conseil supérieur de 1873 est plus universitaire que ne l'était le Conseil supérieur de 1850 : si l'institution a été fortifiée, c'est dans le sens d'une plus large représentation de l'enseignement public.

Cette erreur matérielle, échappée sans doute aussi à l'improvisation de M. le ministre de l'instruction publique, a bien son importance; mais que dire des hérésies dont l'exposé des motifs la fait suivre? Ainsi M. Jules Ferry non seulement n'admet pas que la société ait une part quelconque à la direction de l'instruction publique, mais encore il ne connaît pas la société : ce mot est pour lui vide de sens. L'État et la société

sont une seule et même chose; ils se confondent ou plutôt l'une est tout entière absorbée dans l'autre. Elle n'a pas de vie propre, elle n'existe pas, avec ses besoins particuliers, ses intérêts, ses habitudes, ses traditions, ses croyances : la magistrature, le clergé, l'Institut, ne sont que des agrégations factices, des corps sans organes et sans attributs, qui ne représentent rien qu'eux-mêmes et qui par suite n'ont aucun droit à une autre représentation que celle des pouvoirs publics. Parti de ce principe, M. le ministre de l'instruction publique en arrive logiquement à ressusciter la vieille formule de Royer-Collard : l'Université, c'est l'État enseignant. L'État enseignant ! Il faudrait pourtant s'entendre une bonne fois sur la valeur de cette définition, sortie un jour de la bouche du chef de l'école des doctrinaires. Y a-t-il un État enseignant? De ce que l'État subventionne des établissements d'enseignement supérieur, secondaire, primaire, professionnel, etc., s'ensuit-il qu'il enseigne? De ce qu'il entretient, rétribue, nomme et révoque un corps de professeurs, s'ensuit-il qu'il professe ? De ce qu'il délivre des diplômes et confère des grades, faut-il conclure qu'il soit fabricant de bacheliers, de licenciés et de docteurs? Assurément non : l'État n'enseigne pas; il n'a pour cela ni qualité ni compétence. Tout ce qu'il peut, c'est d'avoir des écoles où l'enseignement soit donné suivant de certains principes qui importent à sa conservation et qu'il a le droit et le devoir de surveiller. Là se borne sa mission. Dire qu'il enseigne, c'est se payer

d'un vain mot, d'une formule qui peut paraître séduisante au premier abord et qui repose en réalité sur une équivoque. Autant vaudrait dire que l'État est fabricant de porcelaines ou de tapisseries parce qu'il subventionne les manufactures de Sèvres et des Gobelins. Ce n'est pas ainsi que le fondateur de l'Université de France comprenait le rôle de l'État ! L'Empereur avait l'esprit trop net pour confondre des choses aussi profondément distinctes. Loin de prétendre absorber l'Université dans l'État, il en avait fait une sorte de congrégation laïque composée (dans le principe) de membres voués au célibat, se recrutant par elle-même, possédant une fortune propre et vivant de ses revenus, capable de recevoir des dons et legs dans les formes prescrites par les règlements d'administration publique, une congrégation placée, comme toutes les autres congrégations reconnues, sous la surveillance de l'État. Telle était l'Université primitive, celle qu'avaient organisée les lois et décrets de 1806, 1808 et de 1811, celle dont l'Empereur disait dans les instructions qu'il adressait à M. de Fontanes : « Je veux un corps enseignant, parce qu'un corps ne meurt jamais et qu'il y a transmission d'organisation et d'esprit. Je veux un corps dont la doctrine soit à l'abri des petites fièvres de la mode, qui marche toujours quand le gouvernement sommeille, et dont l'administration et les statuts deviennent tellement nationaux qu'on ne puisse jamais se déterminer légèrement à y porter la main. »

Plus tard, il est vrai, cette belle conception d'un

corps étranger aux vicissitudes de la mode et de la politique, animé d'une vie propre, possédant une fortune personnelle et l'administrant lui-même, devait être singulièrement altérée. La loi de finances du 24 mai 1834 a privé l'Université de sa caisse générale et centralisé son budget au trésor public. C'était une première atteinte à la personnalité civile de l'Université. Une autre loi du 7 août 1850 lui a porté le dernier coup, en statuant que « les propriétés immobilières et les revenus fonciers qui appartenaient à l'Université feraient retour à l'État, que la rente 5 pour 100 de 523,000 francs inscrite au nom de l'Université était anéantie et serait rayée du Grand-Livre », enfin en abrogeant les articles 131 et 137 du décret de 1808, qui lui donnaient la faculté d'acquérir à titre onéreux ou gratuit.

Toutefois, on doit le remarquer, si le législateur de 1850 a dépouillé l'*Université* de sa qualité de personne civile, il s'est bien gardé d'enlever aux *établissements d'instruction publique* le droit d'acquérir et de posséder. L'exception qui les concerne est très formellement spécifiée dans l'article 15 de cette même loi du 7 août 1850. Aux termes de cet article, les établissements d'instruction publique ont gardé la faculté de posséder et d'acquérir, sauf l'autorisation dans les formes de droit, c'est-à-dire dans les mêmes formes que les communes et les hospices : l'avis du Conseil d'État et l'acceptation par le ministre de l'instruction publique ou par le chef de l'établissement. L'Université, prise dans sa généralité, n'existe plus

comme personne civile, mais ses établissements ont encore ou peuvent avoir cette personnalité. Par suite, ils se distinguent de l'État et constituent des entités parfaitement définies; par suite, ils ne forment pas dans leur ensemble une simple branche de l'administration; par suite enfin, la formule de M. Royer-Collard n'est qu'une définition dépourvue de toute valeur juridique. En fait, l'absorption de l'Université par l'État a été telle qu'on a bien pu quelquefois les confondre; en droit, cette confusion n'a jamais existé; jamais à aucune époque aucun acte émané des Chambres ni même du pouvoir exécutif ne l'a consacrée.

L'argumentation de M. le ministre de l'instruction publique est donc en ce point radicalement vicieuse. Ailleurs, elle est pire encore : elle méconnaît toutes les règles de bonne administration, de justice et d'égalité que le législateur de 1850 avait établies et que celui de 1873 avait maintenues. Dans la pensée des hommes éminents auxquels revient l'honneur de cette législation, dans la pensée de M. Jules Simon, dans celle de M. Thiers, dans celle de M. le duc de Broglie, le Conseil supérieur de l'instruction publique ne devait pas être un simple conseil de l'État et de l'Université; il devait être « le Conseil de la société, de la grande famille française [1] ». A ce titre, il importait qu'il fût libéralement ouvert aux représentants de toutes les forces sociales : l'administra-

1. Rapport de M. le duc de Broglie.

tion, le clergé, la magistrature, l'armée. Il y avait, d'ailleurs, une autre raison de ne le point composer exclusivement de membres du corps enseignant, une raison tirée de ses attributions disciplinaires et contentieuses. « Tant que la liberté d'enseignement n'a pas existé, disait excellemment M. Jules Simon dans son rapport de 1849, tout professeur était justiciable de l'Université. Aujourd'hui il n'en saurait plus être ainsi. S'il est nécessaire de placer auprès du ministre un comité consultatif pour le remplacer dans quelques-unes de ses attributions, on ne saurait, sans violer l'esprit de la Constitution, composer ce corps de membres de l'Université. C'est là sans doute une vérité d'évidence et qu'on nous dispensera de démontrer. »

Quelques mois plus tard, dans la discussion de 1850, M. Thiers donnait encore plus de force et de relief à cette idée. Il disait dans la séance du 18 janvier : « Quand vous créez le jury, de quoi le composez-vous ? Vous le composez de la société elle-même... Comment, vous comprenez dans l'enseignement des écoles ecclésiastiques, des écoles privées et laïques, des écoles de diverses méthodes, et vous ne voulez pas que ces écoles aient leur représentant dans le conseil universitaire ! Mais vous voudriez une chose inique, absurde, insoutenable ! » Tels étaient les sentiments maintes fois déclarés des hommes qui préparèrent ou qui firent la loi de 1850 ; et qu'on ne vienne pas dire que ces sentiments étaient ceux d'une époque de réaction cléricale et monarchique. M. Thiers ne

faisait pas de réaction cléricale en 1873; il faisait tout autre chose, à ce qu'il semble. M. Jules Simon n'a jamais passé, lui non plus, pour un ennemi de l'Université. Cependant, quel fut son langage dans la discussion de 1873? Que disait-il, non plus comme simple rapporteur d'un projet de loi, mais comme ministre? Il disait : « Messieurs, le Gouvernement est sympathique à l'enseignement libre autant que qui que ce soit dans cette enceinte. Comme vous allez, par une prochaine loi, augmenter le nombre des établissements libres et créer peut-être, je l'espère, des facultés d'enseignement libre, je crois que, quand ces facultés seront créées et qu'elles existeront, *il y aura une raison péremptoire de réclamer l'augmentation du nombre des représentants de l'enseignement libre dans le Conseil.* » Ainsi le gouvernement de M. Thiers, dans la personne de M. Jules Simon, loin d'être hostile à la représentation des grands intérêts sociaux dans le Conseil supérieur, prévoyait déjà le moment où, par suite du développement de l'enseignement libre, il deviendrait nécessaire d'y admettre un plus grand nombre de membres étrangers à l'Université. Il était prêt à donner cette satisfaction à l'opinion libérale; il en prenait à l'avance l'engagement spontané.

Tout autre est le sentiment du gouvernement actuel; il ne connaît pas ces vains scrupules. Dans le projet de M. Jules Ferry, le Conseil supérieur n'est plus qu'un conseil d'études : le thème grec et le vers latin, voilà tout son royaume. L'éducation morale et

religieuse, la direction de l'enseignement public et privé, la discipline et l'esprit de l'enseignement, tous ces grands objets lui sont enlevés ou relégués au second plan. La haute mission qu'il tenait des lois antérieures devient une mission « pédagogique », et il devient lui-même une assemblée de *scholars* d'où sont systématiquement exclus tous les éléments « incompétents ». Incompétent le clergé? Incompétente la magistrature? Incompétents le Conseil d'État et l'Institut? Incompétents les membres de l'enseignement libre? Incompétent tout ce qui n'aura pas la marque et l'attache universitaires? Il y aura jusqu'à six inspecteurs primaires dans ce conseil, et il ne comptera pas moins de cinquante membres, tous de la maison [1]. Si Bossuet revenait, il n'en serait pas! Portalis et d'Aguesseau, pas davantage!

Mais du moins cette assemblée de pédagogues sera-t-elle tenue de se renfermer dans ses attributions spéciales? Point, et c'est ici qu'éclate vraiment toute la hardiesse de M. le ministre de l'instruction publique. « Le Conseil en assemblée générale donne son avis : sur les règlements relatifs aux examens communs aux élèves des écoles publiques; sur les règlements relatifs à la surveillance des écoles libres; sur les livres qui peuvent être interdits dans les écoles libres comme contraires à la morale, à la Constitution et aux lois. Et il statue, en dernier ressort, sur les

1. A l'exception de quatre membres de l'enseignement libre nommés par le président de la République sur la proposition du ministre.

jugements rendus par les conseils académiques dans les affaires contentieuses relatives : 1° à l'obtention des grades et aux concours devant les facultés, 2° et 3° à l'interdiction du droit d'enseigner ou de diriger un établissement d'enseignement prononcée contre un membre de l'enseignement public ou libre, 4° à l'exclusion des étudiants de toutes les académies. C'est-à-dire qu'il est à la fois juge souverain des méthodes et cour suprême des membres de l'enseignement libre. D'un coup de baguette, voilà nos pédagogues transformés en magistrats, rendant la justice, la rendant sans appel, et, on peut le dire, sans contradiction sérieuse, puisque, aux termes de l'article 3 du projet, l'enseignement libre n'est plus représenté que par quatre membres, nommés par le président de la République sur la proposition du ministre. Singulière contradiction, en vérité, que ce « Conseil d'études » devenant tout à coup compétent dans des matières contentieuses et conservant dans ses attributions une prérogative dont les anciens Conseils de l'instruction publique n'usaient qu'avec le concours des membres de la cour de cassation et du Conseil d'État ! Quel que soit le mérite des hommes qui seront appelés à siéger dans le futur Conseil, nous doutons qu'ils puissent suffire aux exigences de ce double rôle pédagogique et judiciaire.

L'ancien Conseil en tout cas offrait d'autres garanties de bonne justice et d'impartialité. L'enseignement libre y comptait quatre représentants, qui n'étaient pas nommés par le président de la République ; c'était

le Conseil lui-même qui les élisait. Il trouvait d'ailleurs une absolue sécurité dans la présence des membres de l'épiscopat, ses défenseurs et ses représentants naturels. Dans le projet de M. Jules Ferry, tous ces éléments incompétents étant éliminés, quelle sera la situation de l'enseignement libre? Celle d'un prévenu qui serait jugé par la partie concurrente. Sans doute, cette partie concurrente s'efforcera d'être impartiale; elle ne voudra pas abuser de sa force. L'Université compte encore, grâce à Dieu, trop d'esprits élevés pour que l'enseignement libre ait à redouter de sa part une malveillance systématique ou des dénis de justice. Mais pourquoi la mettre dans le cas de voir ses arrêts frappés de suspicion légitime? Pourquoi l'exposer à des défiances et à des récriminations inévitables? Pourquoi méconnaître ce principe tutélaire de droit que « nul ne peut être juge et partie dans sa propre cause »? On s'étonne qu'un homme aussi versé que doit l'être M. Ferry dans les questions juridiques n'ait pas vu tout ce qu'il y avait d'énorme à placer ainsi les établissements privés sous la juridiction souveraine des fonctionnaires et des membres de l'instruction publique. M. Thiers était meilleur jurisconsulte, lorsqu'il qualifiait d'*inique* une telle prétention. Il était surtout plus libéral et plus juste; car ce qui fait le plus défaut à ces projets, c'est l'esprit de justice et le sentiment de la vraie liberté; c'est par là surtout qu'ils manquent et qu'ils ont si vivement froissé l'opinion publique. Le législateur de 1850, ceux de 1873 et de 1875 ont pu se

tromper sur quelques points, ils ont pu, nous le montrerons, aller plus loin qu'il ne convenait, faire des concessions inutiles ou dangereuses; mais du moins, quand ils péchaient, c'était par excès de scrupules; ils conservaient jusque dans leurs erreurs une largeur de vues qui est leur excuse et qui restera leur honneur. Au contraire, ce qui domine dans le projet ministériel, c'est une indifférence absolue pour tout ce qui n'est pas l'État. La société, M. Ferry ne la reconnaît pas; les forces sociales, il les dédaigne et les exclut; l'enseignement libre, il lui enlève sa représentation, ses garanties, son ancienne juridiction; il en fait un suspect, il lui ôte ses avocats naturels et lui compose un jury où ses adversaires seront dans la proportion de douze contre un. Hors l'État enseignant et l'Université, hors leur domination exclusive et leurs intérêts communs, point de droit particulier, point d'intérêts privés et concurrents, point d'associations, pas de recours possible contre l'arbitraire. La pédagogie régnera désormais sans rivale; elle régnera et elle gouvernera.

Telle est, dans son audacieuse simplicité, la pensée ministérielle. Très nettement accusée dans l'exposé des motifs, il nous serait facile de la suivre et de la saisir, d'article en article, dans le projet lui-même. Tout d'abord à l'article 1er elle se manifeste sous la forme d'une affirmation catégorique : « Le Conseil supérieur se compose de 50 membres *appartenant à l'enseignement.* » C'est tout le système du législateur de 1850 renversé de fond en comble, c'est la fausse et

tyrannique doctrine de l'État enseignant traduite en deux lignes tranchantes et sèches. L'article 3 est plus éloquent encore. Le Conseil aura 50 membres[1] : 46 appartenant à l'administration centrale ou relevant du gouvernement à un titre quelconque ; 4 appartenant à l'enseignement libre, mais nommés par le président de la République, sur la proposition du ministre. Sur ces 50 membres, 15, outre les 4 membres de l'enseignement libre, seront nommés par décret et formeront, avec les 3 directeurs d'enseignement, le vice-recteur de l'académie de Paris et le directeur de l'École normale, la section permanente. Soit en tout 24 membres sur 50 qui tiendront leur pouvoir du gouvernement et non du suffrage de leurs pairs ; 24 membres dont il n'est pas vraisemblable que l'indépendance dégénère jamais en opposition. Chez nos voisins et même chez nous au temps de la monarchie constitutionnelle, quand la Chambre haute donnait de l'embarras au cabinet, le cabinet faisait une fournée de pairs, et tout était dit. Dans le système de M. Jules Ferry, la section permanente tiendra lieu de fournée ; seulement, au lieu d'être un accident, on l'élève à la hauteur d'une institution. Un ministre habile aura toujours là de quoi mater son Conseil. Il n'y faudra qu'un peu de discernement dans le choix des hommes.

Et cependant M. le ministre de l'instruction publique ne s'est pas encore trouvé suffisamment armé. Débarrassé de l'épiscopat, de la magistrature, du Con-

1. Les chambres ont porté ce chiffre à 56.

seil d'État, de l'armée, de la marine, entouré de ses pédagogues, soutenu par ses directeurs et ses inspecteurs généraux, il semblait qu'il pût, dans cette situation, défier toutes les attaques, attendre l'ennemi. M. Jules Ferry a mieux aimé le prévenir et l'écarter. C'est pourquoi la pauvre faculté de théologie ne sera pas représentée dans le Conseil [1]. Toutes les autres facultés y posséderont un siège, elle seule en demeure exclue. Le projet ministériel n'en fait pas même mention, il l'a sans doute considérée comme une quantité négligeable. Cette omission n'a pas en soi-même une grande importance, et nous nous gardons bien de l'exagérer. Le représentant de la faculté de théologie n'eût pas fait grande figure à côté des quatre membres de l'enseignement privé nommés par le ministre, perdu, noyé comme eux dans la foule. Peut-être même l'exclusion complète, systématique de tout élément religieux vaut-elle mieux qu'une représentation insuffisante et disproportionnée de cet élément. Néanmoins ce petit fait est bien significatif, et nous devions le mentionner; nulle part l'intolérance de la pensée ministérielle ne se trahit plus complètement. Mais ce n'était point assez d'exclure la théologie : destitué de tous « les éléments incompétents » qui faisaient autrefois sa force et son prestige, le Conseil d'études eût encore formé une aristocratie puissante par les lumières et l'indépendance

1. Finalement cette injustice avait été réparée par le Sénat. Mais on sait ce qu'il est advenu depuis : les facultés de théologie ont été supprimées par la loi de finances du 21 mars 1885.

qu'elles donnent. Pour le démocratiser, on y fera entrer six proviseurs ou professeurs titulaires de l'enseignement secondaire public, élus au scrutin de liste par leurs collègues de tous les lycées et collèges de France, pourvus du titre d'agrégé ou de docteur, et six membres de l'instruction primaire élus également au scrutin de liste par les inspecteurs primaires, directeurs et maîtres adjoints des écoles normales. Nous ne sommes pas, en principe, hostile à toute représentation de nos deux premiers degrés d'enseignement dans le Conseil supérieur. A vrai dire, ils étaient déjà représentés par leurs directeurs respectifs et par les inspecteurs généraux, mais ils ne l'étaient pas directement, et nous comprenons qu'on ait voulu leur donner cette satisfaction. Toutefois fallait-il leur attribuer un pareil nombre de sièges : douze sur cinquante ! Six sièges aux professeurs de l'enseignement secondaire, quand les facultés des sciences, des lettres, de droit, de médecine et l'école supérieure de pharmacie n'en auront que cinq ! Six sièges aux membres de l'enseignement primaire (et, qu'on le remarque bien, cette désignation n'exclut nullement les instituteurs), quand le Collège de France n'en possédera qu'un, quand l'Institut lui-même n'a pas trouvé grâce. En vérité, M. le ministre de l'instruction publique n'a pas le sentiment des proportions nécessaires; on peut aimer les maîtres d'école, mais il y faut un peu de mesure.

Fallait-il aussi étendre à l'enseignement primaire et secondaire le principe électif? N'est-il pas à craindre

que l'esprit de discipline et de subordination hiérarchiques, déjà si affaibli dans l'Université, ne souffre de cette innovation? Eh quoi! vous refusez aux membres de l'enseignement libre le droit d'élire eux-mêmes leurs délégués, et vous accordez ce même droit à des gens que vous nommez, que vous révoquez et que vous payez, à des fonctionnaires. Vous permettez qu'ils s'assemblent et choisissent eux-mêmes leurs mandataires, et vous interdisez cette même chose aux chefs d'institution. Vous l'autorisez là où elle peut avoir des inconvénients, vous la défendez où elle n'aurait que des avantages. Voilà certes une étrange inconséquence et qui marque bien encore le fond de votre pensée.

Au surplus, ces anomalies n'ont rien qui doive nous étonner : la logique les commandait. Quand on entre dans la voie de l'ostracisme, il y faut aller jusqu'au bout. Une exclusion appelle une autre exclusion, une proscription en provoque une autre. Ainsi l'épuration du Conseil supérieur impliquait celle des conseils académiques, et M. le ministre de l'instruction publique a justement pensé que la réforme des uns devait coïncider avec la réorganisation de l'autre et qu'il était tenu d'appliquer les mêmes principes à toute notre législation. C'est le but du titre II de son projet.

II

Les anciens conseils académiques étaient composés du recteur président, des inspecteurs de la circons-

cription, des doyens de facultés et de sept membres choisis tous les trois ans par le ministre de l'instruction publique, savoir : un parmi les archevêques ou évêques de la circonscription; deux parmi les membres du clergé catholique ou parmi les membres des cultes non catholiques reconnus; deux dans la magistrature; deux parmi les fonctionnaires publics ou autres personnes notables de la circonscription (loi du 14 juin 1854). Les conseils de M. Ferry ne seront composés, conformément à la règle générale établie par l'article 1er, que de membres appartenant à l'enseignement public. Plus de clergé catholique ou protestant; plus de magistrature; plus de notabilités; rien que des inspecteurs, des doyens et des professeurs de facultés, des proviseurs ou principaux et des professeurs d'enseignement secondaire. Une seule exception en faveur des conseils généraux et municipaux [1] : à part cette dérogation, qui constitue une flatterie pleine de délicatesse à l'endroit des puissances du jour, le conseil académique ne comptera, comme l'autre, que des pédagogues. Comme dans l'autre aussi, la représentation de l'enseignement libre y sera complètement illusoire. On ne l'exclut pas absolument; il aura deux délégués, nommés, bien entendu, par le ministre, et qui siégeront dans les affaires contentieuses ou disciplinaires intéressant les membres des établissements privés. Ils ne seront

1. Dans chaque conseil, il y aura quatre membres choisis par le ministre de l'instruction publique dans les assemblées départementales ou communales du ressort.

pas membres comme tous les autres, au même titre, ils seront membres adjoints, intermittents. On les convoquera pour la forme, dans certains cas, lorsqu'il s'agira, par exemple, d'interdire un membre de l'enseignement libre. Une fois la sentence rendue, on les priera de sortir. C'est dans cette situation effacée, presque humiliante, c'est à l'état d'infime minorité que les représentants des établissements privés auront siège et voix dans les conseils académiques. A Paris, par exemple, le conseil académique ne comptera pas moins de 37 membres se décomposant ainsi : le vice-recteur, 8 inspecteurs de l'Académie de Paris, 8 inspecteurs d'académie des départements du ressort, 8 doyens ou directeurs d'écoles supérieures, 2 proviseurs, 3 professeurs de facultés, 3 professeurs de lycée et 4 conseillers généraux ou municipaux. L'État enseignant, l'Université, la pédagogie, seront donc représentés par 33 membres; la politique, par 4, et l'enseignement libre, en de certaines questions seulement, par 2. En vérité, la proportion est dérisoire, et, si nous ne craignions de nous répéter, nous renouvellerions ici les observations que nous avons déjà présentées à propos du Conseil supérieur. Nous insisterions sur la gravité d'une telle violation des plus simples règles de la justice et du droit. Mais il nous faut aller vite et glisser légèrement sur tous ces points, car il nous reste encore une longue tâche à parcourir, et le moment est venu d'aborder le second des projets ministériels.

III

Le projet de loi de M. Jules Ferry « relatif à la liberté de l'enseignement supérieur » appelle tout d'abord une observation de forme. Le titre en est radicalement vicieux : ce n'est pas un projet particulier, spécial à l'enseignement supérieur, puisqu'il vise dans une de ses principales dispositions les trois degrés d'enseignement primaire et secondaire aussi bien que supérieur; c'est encore moins un projet de liberté, puisqu'en fait il supprime toute liberté. Le seul titre qui lui conviendrait serait le suivant : projet de loi contre la liberté d'enseignement en général, et contre les congrégations religieuses en particulier. Considérez le contenu de l'exposé des motifs et des dix articles du projet : vous ne lui trouverez pas d'autre étiquette, d'autre appellation possible. Une courte analyse suffira, pensons-nous, à le démontrer.

Les deux premiers articles ne sont que la reproduction littérale d'un projet dont l'honorable M. Waddington est l'auteur, et qui, voté par la Chambre en juin 1876, fut, on s'en souvient, repoussé par le Sénat. Ils restituent à l'État, représenté par les facultés, la collation des grades, et soumettent les élèves des établissements publics et libres d'enseignement supérieur aux mêmes règles d'études, aux mêmes conditions d'âge, de grade, de travaux pratiques, de stage dans les hôpitaux et les officines, de délais obliga-

toires entre chaque examen et de droits à percevoir au compte du trésor public. Nous n'avons, hâtons-nous de le dire, aucune objection grave contre ces deux articles. La pensée qui les a inspirés en 1876 a été une pensée de réaction parfaitement légitime contre l'œuvre du législateur de 1875, et certes, si M. le ministre de l'instruction publique avait borné là ses revendications, il n'eût pour ainsi dire pas rencontré d'adversaires dans les Chambres, il n'en eût pas en tout cas rencontré de notre part; il aurait eu pour lui tous les esprits modérés et libéraux, tous les hommes un peu versés dans les questions scolaires.

Les jurys mixtes, tels que l'Assemblée nationale les avait institués, ne sont pas, en effet, sérieusement défendables; ils ne le sont ni en droit ni en fait. En droit, ils constituent une dérogation à des principes et à des traditions séculaires; ils mettent l'État en suspicion, ils enlèvent à la puissance publique une de ses prérogatives naturelles, une prérogative qu'aucun gouvernement soucieux de son autorité ne saurait abdiquer. En fait, ils n'ont jamais donné, dans le seul pays qui les ait adoptés avant nous, que de mauvais résultats; ils ont eu pour conséquence d'abaisser le niveau des examens et, par suite, celui des études. Les preuves abondent : elles ont été fournies dans une importante discussion au sénat impérial, nous les avons présentées nous-même [1] il y a quelques

1. Voir la *Revue des Deux-Mondes* du 1er février 1870.

années, et la grande commission extra-parlementaire de 1870 présidée par M. Guizot les avait trouvées si topiques qu'elle avait repoussé à une grande majorité le système qui a prévalu depuis. Nous tenons donc les jurys mixtes pour une institution défectueuse, et nous estimons que le gouvernement de la République se devait à lui-même et devait surtout aux bonnes études d'en proposer la suppression.

Devait-il aller dans cette voie jusqu'à rendre aux seules facultés la collation des grades? Sur ce point, et sans critiquer le fond même du projet ministériel, nous aurions une réserve à faire. Certes les jurys de facultés sont d'excellents jurys d'examen au point de vue de la compétence et des lumières, ils offrent à l'État, comme aux familles et aux candidats, toutes les garanties désirables. Composés d'hommes éminents parfois, savants et distingués presque toujours, on trouverait difficilement leurs pareils, et l'on peut dire à leur honneur que jamais, à aucune époque, aucun parti n'a contesté l'autorité de leurs décisions. Toutefois, en se plaçant au point de vue de certaines susceptibilités, peut-être exagérées, mais qui existent, au point de vue des susceptibilités de l'enseignement libre, n'est-on pas conduit à penser que des jurys d'où seraient exclus les professeurs des facultés de l'État aussi bien que ceux des facultés libres offriraient une impartialité plus haute encore? C'était la conclusion à laquelle était arrivé le ministre qui eut l'honneur de diriger l'instruction publique de 1863 à 1870, et bientôt après la commission extra-parle-

mentaire présidée par M. Guizot. C'est cette même conclusion que l'honorable M. Raoul Duval soutint à la Chambre en 1875 et 1876 et qui ne rencontra alors aucune objection de principe. On se contenta de la repousser, et le jury mixte de M. Chesnelong l'emporta sur le jury d'État de M. Raoul Duval. Mais nous ne croyons pas que ni dans cette circonstance ni dans aucune autre on lui ait opposé des arguments bien solides.

Et tout d'abord le jury d'État ne serait pas une innovation, comme on l'a prétendu. Il existe déjà sous une forme ou sous une autre à tous nos degrés d'enseignement, et nous ne sachons pas qu'il ait donné de mauvais résultats. Dans l'instruction primaire, c'est un jury nommé par le Conseil départemental qui fait passer les examens du premier et du second degré ; la loi n'a pas voulu que les candidats de l'enseignement libre fussent examinés par des instituteurs communaux. Dans l'enseignement secondaire, le titre d'agrégé, qui est le titre par excellence, est conféré par un jury d'État, d'où sont soigneusement exclus [1] les maîtres de conférences de l'École normale supérieure, qui pourraient être suspects d'involontaire complaisance à l'égard de leurs élèves. De même pour l'agrégation de droit et de médecine. Ces jurys comptent toujours trois magistrats pour l'une et trois

1. Plus aujourd'hui. La concurrence que nos facultés des lettres et des sciences font à l'École normale, et l'esprit de rivalité qui s'est établi entre les candidats de l'École et ceux de la Sorbonne, ont obligé l'administration à faire figurer des professeurs de l'École normale dans les jurys d'agrégation.

membres de l'Académie de médecine pour l'autre. Enfin ne sont-ce pas des jurys d'État qui fonctionnent à l'entrée de la plupart de nos grandes écoles, militaire, polytechnique, de la marine, etc.? Les examinateurs à l'entrée et souvent même à la sortie de ces grandes écoles ne sont-ils pas choisis en dehors du cadre des professeurs? Le dualisme qui existe malheureusement ailleurs entre l'enseignement privé n'était pas à craindre là. Saint-Cyr et l'École polytechnique n'ont pas d'établissements concurrents comme nos collèges et nos facultés. Néanmoins l'administration de la guerre a pensé que des commissions composées de membres étrangers pour la plupart à nos écoles présenteraient plus de garanties d'impartialité, et chaque année, depuis bien longtemps, c'est à des commissions de cette sorte qu'elle confie la tâche d'ouvrir ou de fermer la porte de ses établissements aux jeunes gens qui viennent y frapper. Le système est donc éprouvé; voilà des années qu'il fonctionne, à la grande satisfaction des familles, et qu'il fonctionne avec succès. Loin d'abaisser le niveau des examens, il l'a maintenu très haut. C'est un fait constant que le recrutement de l'École polytechnique et de Saint-Cyr n'a jamais été d'une meilleure qualité qu'à l'heure actuelle.

Au surplus, les chiffres sont là : sur une moyenne de 11 à 1,200 candidats qui se présentent annuellement à Saint-Cyr, il y en a, suivant les besoins du service, de 350 à 400 d'admis, et si le jury n'avait pas à tenir compte de ces besoins, s'il était livré à lui-

même, il est notoire qu'il n'en admettrait guère plus de 250 à 300. C'est donc une proportion des deux tiers au moins des candidats que le jury d'État élimine chaque année. Eh bien, veut-on savoir quelle est cette proportion pour le droit, la médecine et la pharmacie? Voici les chiffres extraits du compte définitif des dépenses de l'exercice 1873 (année normale) :

	Examinés.	Ajournés.	Admis.
Droit..................	8902	1551	7351
Médecine..............	6668	932	5736
Pharmacie.............	2716	357	2359

Pour les sciences et les lettres, la proportion est notablement plus forte, et les jurys sont manifestement plus sévères; mais est-elle encore suffisante?

	Examinés.	Ajournés.	Admis.
Sciences..............	6385	3659	2726
Lettres................	10266	5688	4578

Assurément nous ne prétendons pas tirer de ces chiffres des arguments contre les jurys de facultés; mais enfin, quand on les compare à ceux que donnent les jurys d'État, tels que le jury de Saint-Cyr et les jurys d'agrégation, par exemple, on est bien forcé de reconnaître que l'avantage n'est pas précisément du côté des premiers.

Quant à l'objection tirée de la difficulté de trouver, en dehors des professeurs en exercice de l'État ou de l'enseignement privé, des juges compétents en nombre suffisant, nous pourrions en être touché, s'il s'agis-

sait d'établir des jurys d'État dans toutes les villes où il existe des jurys de facultés. Mais ce n'est pas ainsi que nous comprenons l'institution. Deux ou trois jurys d'État pour chaque ordre d'enseignement suffiraient très bien, à la condition d'être ambulatoires. La commission qui examine les candidats à l'École militaire n'agit pas autrement. Tous les ans, au mois d'août, elle se met en route et revient seulement au commencement d'octobre, après avoir examiné dans un certain nombre de villes désignées d'avance les candidats de province, auxquels on évite ainsi des déplacements et un séjour onéreux à Paris. Or veut-on savoir de combien de membres se compose cette commission? De cinq membres, auxquels sont adjoints, pour le classement des copies, un nombre égal de correcteurs. Ces cinq membres suffisent amplement à leur tâche et la recommencent chaque année sans fatigue. Il ne saurait d'ailleurs être question, hâtons-nous de le dire, de substituer dès à présent et par une mesure d'ensemble le jury d'État aux jurys de facultés. Cette solution s'imposera sans doute un jour, car elle est commandée tout à la fois par la justice et par l'intérêt de notre enseignement supérieur, lequel aspire à être déchargé d'une besogne un peu fastidieuse, où il perd, au moins à Paris, le meilleur de son temps. Mais, dans l'état actuel des choses, les partisans du jury d'Etat n'ont pas tant d'ambition. Ils se déclareraient satisfaits si la loi à intervenir donnait aux élèves des établissements d'enseignement supérieur libre la faculté de se présenter à leur choix

devant un jury d'État, dont la composition serait réglée par le Conseil supérieur, ou devant les jurys de facultés actuels. On cherche un terrain de transaction et de rapprochement pour tous les esprits modérés de la Chambre et du Sénat : le voilà trouvé. Le jury d'État sauvegarderait également les droits de la puissance publique et ceux de la liberté. C'est à ce titre qu'il avait séduit les hommes dont nous invoquions tout à l'heure l'autorité et qu'il rencontrera, nous en avons le ferme espoir, de nombreux défenseurs dans le parlement.

Ainsi, pour nous résumer, sur les deux premiers articles du projet, pas d'objection fondamentale : la nécessité de la restitution de la collation des grades à l'État ne fait pas question pour nous. Seulement auprès des jurys de facultés, dans un intérêt de justice et de bonne administration, pour donner satisfaction aux légitimes susceptibilités de l'enseignement libre et pour soulager en même temps les membres de l'enseignement public, nous souhaiterions qu'on établît des jurys d'État, au lieu et place des jurys mixtes.

Malheureusement le projet de M. Ferry ne se borne pas à cette reprise de possession des droits de l'État, et nous retrouvons dans les autres dispositions qu'il consacre le même esprit d'intolérance, le même mépris de la justice que précédemment. L'article 3, qui n'a l'air de rien, par exemple, a tout simplement pour but de ruiner les établissements d'enseignement supérieur libre. Aux termes de cet article, les élèves de ces établissements sont tenus de prendre leurs

inscriptions aux dates fixées par le règlement dans les facultés de l'État. Conséquemment, tous les trois mois, l'étudiant en droit de l'école libre d'Angers devra se transporter de sa personne à Poitiers pour se mettre en règle avec la faculté. Là on lui délivrera une inscription gratuite. Mais, ajoute aussitôt le projet, un règlement délibéré en Conseil supérieur de l'instruction publique, après avis du ministère des finances, déterminera le tarif des nouveaux examens; c'est-à-dire, pour qui sait lire entre les lignes, que le gouvernement se réserve d'augmenter les droits d'examens d'une somme équivalente au montant des droits actuels d'inscription. Or, comme d'un autre côté le projet enlève aux établissements la part que la loi de 1875 leur attribuait dans les droits d'examens subis devant les jurys mixtes, il s'ensuit nécessairement, ou que les élèves des établissements libres auront double droit à payer : droit d'examen devant les facultés de l'État, et droit d'inscription dans leurs propres maisons; ou que les établissements libres, déjà privés de leur principale ressource, seront encore obligés, pour garder leurs élèves, de réduire considérablement, sinon de supprimer, leurs droits d'inscription. Dans la première hypothèse, c'est une bien grosse charge imposée aux familles; dans l'autre, on le voit, c'est la ruine.

L'article 4 est manifestement inspiré par une pensée du même genre; après avoir enlevé leurs revenus aux établissements libres, on leur prend leur nom. Désormais les écoles fondées ou entretenues par des parti-

culiers ou des associations ne pourront s'intituler universités, ni même facultés. L'exposé des motifs glisse légèrement sur cette partie de la loi. « Nous nous sommes reportés, dit-il, pour la rédaction de l'article 4, à celle de l'article 17 de la loi du 15 mars 1850, dont ladite loi, en l'appliquant aux écoles d'enseignement supérieur, ne pouvait faire mention. » *Ladite* loi ne pouvait en effet mentionner des établissements qui étaient encore à naître. Mais elle s'était bien gardée de disposer que les établissements d'enseignement secondaire libre ne pourraient pas prendre le titre de collège ou de lycée. Et vraiment M. le ministre de l'instruction publique n'est pas heureux dans ses citations : quand il ne les altère pas, il en dénature le sens; quand il ne produit pas des textes erronés, il équivoque et joue sur les mots, ce qui est toujours grave dans un document public.

La rédaction de l'article 5 appelle une observation analogue. Ici la pensée ministérielle devient tout à fait cabalistique : « Les titres ou grades d'*agrégé*, de docteur, de licencié, de bachelier, etc., ne peuvent être attribués qu'aux personnes qui les ont obtenus après les concours ou examens réglementaires subis devant les facultés de l'État. » M. le ministre de l'instruction publique n'est pourtant pas sans savoir que l'agrégation est un examen qui se passe en général devant des jurys spéciaux : ainsi de l'agrégation des lettres, de grammaire, de philosophie, d'histoire, etc. La phrase n'a donc pas de sens; pour qu'elle fût intelligible, il faudrait y ajouter ces mots : devant les

facultés de l'État, *ou devant les commissions d'examen nommées par le ministre.* Ce n'est qu'un vice de forme, un *lapsus*, assurément; mais tous ces lapsus venant s'ajouter les uns aux autres sont du plus fâcheux effet : on n'écrit pas de verve deux exposés de motifs et deux projets de loi comme un compte fantastique, et M. Ferry, qui s'est montré si sévère en d'autres temps pour des improvisations grandioses, aurait bien dû surveiller d'un peu plus près les siennes.

L'article 6 est d'une meilleure rédaction : il est vrai qu'elle est empruntée presque textuellement à la loi de 1875 : « L'ouverture des cours isolés est soumise, *sans autre réserve*, aux formalités prévues par l'article 3 de la loi du 12 juillet 1875. » C'est-à-dire que les cours libres isolés ne seront plus considérés comme des réunions publiques. Quiconque voudra faire une leçon sur un sujet quelconque, politique ou non, devra simplement en aviser l'autorité académique dix jours auparavant. La pensée ministérielle est ici d'une clarté parfaite, et l'on devine aisément le but de cet article : ce n'est pas autre chose qu'une prime d'encouragement offerte aux professeurs de politique qui s'agitent dans les bas-fonds de toutes nos grandes villes; c'est la loi sur les réunions publiques éludée. Viennent des jours de trouble, et l'on verra le parti que le radicalisme saura tirer de cette disposition. En tout cas, l'enseignement libre, le vrai, s'entend, ne réclamait nullement des facilités qui ne serviront qu'aux charlatans, en attendant mieux; il

avait la conférence, il avait les cours non isolés, il avait, au besoin, la réunion privée. M. le ministre de l'instruction publique a pensé que le moment était venu d'abolir une législation surannée. En quoi nous le trouvons parfaitement logique et conséquent avec lui-même : ceci devait tuer cela; fermant d'une main les établissements congréganistes, il était juste que de l'autre il rouvrît les clubs; l'article 6 était la préface nécessaire de l'article 7.

L'article 7 est avec l'article 1er toute la loi. Il disposait qu'à l'avenir « nul ne sera plus admis à participer à l'enseignement public ou libre, ni à diriger un établissement de quelque ordre que ce soit, s'il appartient à une congrégation religieuse non autorisée ». La commission n'a pas trouvé cette rédaction suffisamment nette et y a introduit ces mots : à diriger un établissement de quelque ordre que ce soit *ou à y donner l'enseignement*. C'est-à-dire qu'aucun membre d'une congrégation non autorisée ne pourra plus désormais diriger un établissement quelconque, ni même y être employé comme professeur. L'article 7 s'applique également aux trois degrés d'enseignement primaire, secondaire et supérieur. Il embrasse tout dans sa généralité : jésuites et dominicains, maristes et eudistes, etc. La loi ne distingue pas entre toutes ces congrégations; elle les place, comme les établissements insalubres, en dehors du droit commun. La République de 1848 ne les connaissait « ni pour les protéger ni pour les gêner »; la République de 1879 ne les connaît que pour les frapper.

Nous avons essayé d'établir dans un précédent article que cette prohibition générale était contraire au droit public, au droit moderne. Nous voudrions démontrer ici par des chiffres et par des arguments empruntés, pour la plupart, aux documents officiels eux-mêmes, quel trouble elle jetterait dans les intérêts matériels et moraux non seulement des congrégations, mais encore et surtout d'une très nombreuse classe de citoyens.

Il existe actuellement en France 141 congrégations non autorisées [1], se livrant effectivement à l'enseignement, soit : 125 congrégations de femmes et 16 congrégations d'hommes. Ces congrégations possèdent 641 établissements, dont le total se décompose ainsi : établissements de femmes, 560 ; établissements d'hommes, 81. Le nombre des élèves qui fréquentent ces établissements est de 61,409, soit 41,174 filles et 20,235 garçons, sur lesquels on compte environ 9,513 bourses entières ou partielles. Enfin le nombre des professeurs et des surveillants de l'un et l'autre sexe, appartenant à ces diverses congrégations et qui se consacrent à l'enseignement, est de 6,454, soit 4,898 religieuses et 1,556 religieux.

Voilà donc, si l'article 7 est voté, 141congrégations, 641 établissements, 61,409 jeunes filles et jeunes gens, dont 9,513 boursiers, qui seraient atteints.

1. Ces chiffres et les suivants, qui ont été communiqués aux Chambres, sont le résultat d'une enquête faite par un comité qui s'est mis en relation directe avec les supérieurs des congrégations intéressées; ils portent sur l'année 1879.

Voilà d'un seul coup 641 établissements qui vont se trouver expropriés, pour cause d'utilité publique, sans aucune enquête préalable, et sans indemnité, bien entendu. Voilà 67,000 individus, par conséquent 67,000 familles, appartenant pour une bonne part à la bourgeoisie, qui vont être frappées dans leur fortune, opprimées dans leurs croyances ou tout au moins gênées dans leurs habitudes. Voilà plus de 9,000 enfants que les congrégations non autorisées élevaient gratuitement, et pour lesquels elles dépensaient chaque année 1,186,076 francs, qui vont être rendus à la misère et au vice. Qui les recueillera? L'État? Mais ses établissements regorgent déjà de boursiers : la dernière statistique officielle en fait l'aveu, son budget enfle démesurément d'exercice en exercice; et c'est à peine s'il a pu donner des pensions aux fils de tous ceux qui ont succombé sur nos champs de bataille dans la dernière guerre.

En vérité, la pensée ministérielle est bien dure ici, et le gouvernement aura quelque peine à faire accepter ce nouveau massacre des innocents par tous les cœurs un peu généreux, car enfin, pour justifier une mesure aussi violente, il faudrait au moins l'appuyer de quelques bonnes raisons. Il faudrait invoquer autre chose que les ordonnances de 1828 et les arrêts de 1762. Charles X et Louis XV sont des autorités un peu surannées. A-t-on fait une enquête et résulte-t-il de cette enquête que l'enseignement donné par les congrégations non autorisées soit immoral, inconstitutionnel ou même antinational? Les inspecteurs gé-

néraux ont-ils constaté des faits graves à la charge des établissements tenus par des congréganistes? Ces faits ont-ils été consignés dans leurs rapports?

A vrai dire, sur ce dernier point on peut nous répondre que l'inspection telle que l'ont organisée les lois de 1850 et de 1875 est complètement insuffisante. C'est tout à fait notre avis; nous tenons que la surveillance de l'État sur les établissements libres d'enseignement ne comporte aucune restriction, qu'elle devrait être entière, absolue; mais qui empêche de l'organiser? qui empêchait M. Jules Ferry de reprendre cette position malencontreusement abandonnée par le législateur de 1850? Dans cette question, comme dans celle de la collation des grades, tous les esprits modérés, tous ceux qui ne pensent pas qu'on doive refuser à la République les droits et prérogatives exercés par les régimes antérieurs, en un mot tous les hommes de gouvernement, se seraient joints à lui. Il n'avait qu'à réclamer cette restitution; on la lui eût certainement accordée. Au lieu de cela, que fait M. le ministre de l'instruction publique? Il vient, sans information préalable et sans autres raisons que des raisons tirées d'un droit aboli, proposer aux Chambres une mesure d'exception contre des gens auxquels la loi reconnaît depuis près de trente ans les mêmes droits, en matière d'enseignement, qu'à tous les autres citoyens. A l'abri de cette législation, des établissements considérables se sont formés, des habitudes et des besoins

particuliers se sont développés; un enseignement d'un caractère spécial est né. Cet enseignement n'est pas plus mauvais qu'un autre, nos concours le prouvent. Il est en tout cas fort goûté d'un grand nombre de familles, puisqu'il a de nombreux élèves. Est-ce un mal, est-ce un bien? C'est un fait, un fait indiscutable. Est-il bon, est-il mauvais qu'il y ait des établissements où l'éducation morale et religieuse ait le pas sur l'instruction proprement dite, et des établissements animés d'un esprit plus laïque, plus scientifique, où la part faite à la religion soit moindre? Ce dualisme est-il bon? Nous ne le prétendons pas, nous sommes de ceux qui regrettent notre vieille Université de France, avec sa discipline, ses mœurs et son esprit à la fois laïque et religieux. Nous croyons que cette grande institution a rendu d'éminents services à ce pays, et, quand nous comparons les fortes générations qu'elle a formées avec la nôtre, nous ne pouvons nous empêcher de faire un triste retour sur nous-même et d'évoquer le temps où toute la jeunesse française passait par la même éducation, comme elle passe aujourd'hui par le régiment. Mais que pouvons-nous à ces choses? Le gouvernement, les Chambres, peuvent-ils empêcher que le monopole universitaire ait succombé? Peuvent-ils empêcher surtout qu'il ait succombé sous la pression de l'opinion publique? A tort ou à raison, l'Université n'a plus aujourd'hui la confiance d'un grand nombre de familles; elle a perdu son ancienne clientèle aristocratique et bourgeoise. Faut-il pour la lui rendre

rétablir indirectement ce que M. Ledru-Rollin appelait dans sa langue colorée « la conscription de l'enfance », ce qu'il considérait « comme la plus grande souffrance qu'on pût infliger à un individu »? Au fond, l'article 7 n'a pas d'autre portée : en apparence, il n'atteint que les congrégations non autorisées; en fait, comme les congrégations non autorisées sont les seules qui soient florissantes dans l'enseignement secondaire, il supprime toute concurrence, au moins à ce degré d'enseignement. La monarchie légitime en usait plus fièrement avec les jésuites : elle ne fermait pas leurs établissements, elle les bannissait; elle ne leur interdisait pas l'enseignement, elle leur interdisait la France; ce n'est pas dans l'intérêt d'une corporation rivale, c'était dans l'intérêt bien ou mal entendu de la chose publique, dans l'intérêt supérieur de l'État et de la religion, qu'elle les frappait. Aujourd'hui qu'invoque-t-on en dehors des pauvres arguments tirés de l'ancien droit public? Rien, absolument rien. L'exposé des motifs est muet : tournez-le dans tous les sens, prenez-le par tous les bouts, vous n'en ferez pas sortir un grief, un seul, contre les congrégations. Il n'y en a qu'un, mais qu'on n'avoue pas, celui-là : elles ont fait recevoir, en 1876, 127 élèves à Saint-Cyr et 39 à l'École polytechnique. C'est tout leur crime, et l'article 7 n'est pas autre chose que le châtiment de ce crime.

Et croit-on qu'il n'y aura qu'elles de châtiées? Croit-on qu'elles seront seules à souffrir, elles et les 67,000 familles qui leur confient leurs enfants?

Trouve-t-on que c'est là du sentiment? que les arguments tirés de la liberté de conscience, du droit, de la justice sont sans force et sans valeur? Eh bien, n'en parlons pas. Considérons l'article 7 au point de vue tout positif et tout matériel des finances publiques. Voyons quelles en seraient les conséquences budgétaires. Ici nous n'emprunterons pas nos chiffres à des statistiques particulières; nous les demanderons à l'administration elle-même.

A la date du 31 décembre 1876, les établissements d'enseignement secondaire dirigés par des congrégations non autorisées recevaient 19,960 [1] élèves tant internes qu'externes, savoir : les jésuites 9,131, les maristes 4,476, les lazaristes 499, les basiliens, picpuciens, doctrinaires, etc., 5,885. Ces établissements, est-il besoin d'en faire la remarque? ne recevaient aucune subvention de l'État, ni des départements, ni des communes. Ils se suffisent à eux-mêmes. Est-ce à dire qu'ils imposent aux familles des sacrifices exagérés? Non, car, d'après la statistique officielle, la moyenne des frais supportés par les parents pour chaque élève ressort pour le pensionnat à 543 fr. 76; pour la demi-pension, à 342 fr. 20; pour l'externat, à 133 francs. En sorte que voilà 19,960 élèves qui ne coûtent absolument rien ni à

1. Ce chiffre n'est pas complètement exact : en portant à l'actif des maristes 22 établissements et 5,000 élèves, la statistique officielle a commis une erreur manifeste; elle a confondu les maristes proprement dits avec les frères de la Société de Marie et les petits frères de Marie, qui sont autorisés. Les maristes n'avaient en 1876 que 6 établissements et 1,500 élèves.

l'État, ni au département, ni aux communes, et dont l'éducation n'impose, en somme, que des sacrifices très raisonnables aux familles.

Or, si nous mettons en regard de cette situation celle des lycées et collèges, que voyons-nous? En 1876, la subvention de l'enseignement secondaire public s'est élevée pour l'État à 5,568,355 francs, pour les départements à 467,073 francs, pour les communes à 4,143,626 francs, soit 10,179,054 francs. En cette même année 1876, le nombre des élèves était dans les lycées de 40,995; dans les collèges, de 38,636; au total, 79,631. Divisons maintenant le chiffre de la subvention par celui des élèves : 10,179,054 par 79,631; résultat : 127. C'est donc 127 francs qu'il faut prélever chaque année sur les fonds généraux, départementaux ou communaux par tête d'élève dans nos lycées et collèges. D'un côté, néant; de l'autre, 127 francs. Mais, objectera-t-on, si l'éducation publique revient plus cher que l'éducation privée, c'est que la clientèle de nos établissements publics est insuffisante. Versez dans nos lycées les 20,000 élèves qui reçoivent l'enseignement secondaire dans les maisons congréganistes, et vous verrez aussitôt les recettes augmenter, les frais diminuer. Erreur, illusion; considérez ces chiffres. En 1865, nous possédions 77 lycées, comptant 32,630 élèves et recevant en moyenne une subvention de 22,331 francs. Nous en avons aujourd'hui 81, qui comptent 40,995 élèves. La moyenne de la subvention a-t-elle diminué? Bien au contraire, elle a plus que doublé. Elle s'est élevée

pour 1876 à 48,320 francs par lycée. Ainsi, non seulement la réduction qu'on pouvait espérer en raison de l'accroissement des recettes n'a pas été obtenue, mais les charges se sont accrues dans des proportions considérables. Ainsi, loin d'être une source de revenus, la suppression des établissements appartenant à des congrégations non autorisées constituerait une nouvelle charge pour nos finances. Une augmentation de moins d'un quart dans le nombre des élèves a nécessité un accroissement de plus de moitié dans la moyenne des subventions accordées à nos lycées. Si, par suite du vote de l'article 7, les 20,000 jeunes gens qui fréquentent en ce moment les écoles congréganistes venaient à passer dans nos lycées, il faudrait immédiatement quadrupler la subvention, sans compter les millions qu'on devrait mettre aux bâtiments. Tel serait, au point de vue budgétaire, le résultat le plus clair du vote de l'article 7. Et qu'on remarque bien que notre argumentation porte uniquement sur l'enseignement secondaire. En ce qui concerne l'enseignement primaire, nous ne possédons malheureusement que des données incomplètes. Mais qui ne sait le rôle important que jouent les congrégations non autorisées dans cet ordre d'enseignement? Qui ne sait avec quelle abnégation les membres de certaines communautés religieuses se vouent aux plus rudes tâches? Si M. le ministre de l'instruction publique était un peu moins nouveau dans le métier, il saurait qu'où l'on ne trouve pas toujours d'instituteurs et d'institutrices laïques pour

aller s'établir à 1,500 mètres au-dessus du niveau de la mer, dans nos départements alpins et pyrénéens, par exemple, l'administration n'est jamais à court de congréganistes. Ils vont là sous la neige, comme ils allaient du temps du siège ramasser nos blessés sous les balles ; c'est leur fonction de se dévouer.

Dans le seul département de l'Aveyron — nous empruntons ce chiffre à l'état des congrégations publié par le gouvernement en 1876, — il n'existe pas moins de 25 congrégations de femmes non autorisées, qui comptent 1,142 membres voués à l'enseignement. Comment les remplacera-t-on? Où trouver le personnel et les millions qu'il faudrait pour séculariser l'enseignement? La République a déjà plus que doublé le budget de l'instruction publique. Chaque année, les dépenses augmentent de ce chef dans des proportions considérables ; chaque année, les besoins sont plus nombreux, plus pressants. Le corps enseignant est plus exigeant; il veut être mieux rétribué. Il ne l'était pas assez jadis, il l'est plus aujourd'hui qu'aucune autre catégorie de fonctionnaires. Un professeur de faculté à Paris a 15,000 francs, plus qu'un général de brigade; un professeur agrégé de lycée à Paris a 7,500 francs, autant qu'un colonel. Un jeune homme sortant de l'École normale avec le titre d'agrégé peut avoir de 5 à 6,000 francs au bout d'un ou deux ans de stage. Et l'on ne se contente pas d'augmenter les traitements, on multiplie les places. Tout récemment encore, M. le ministre de l'instruction publique a titularisé d'un seul coup 54 employés

auxiliaires de son administration. Nous ne critiquons pas ces dépenses, nous les constatons, et, les ayant constatées, nous nous demandons si le moment est bien choisi pour grever le budget d'une charge aussi lourde qu'inutile. En 1793, on voulut aussi substituer partout l'action de l'État à l'action et à l'initiative privées; la Convention supprima d'un trait de plume universités, collèges et petites écoles; elle fit table rase de toutes les institutions scolaires de l'ancien régime, et de toutes ces ruines accumulées elle essaya de dégager un système d'éducation nationale. Elle n'aboutit, après beaucoup de tâtonnements et sauf quelques belles créations, comme le Muséum et l'École polytechnique, qu'à la plus complète impuissance. Prenons garde de tomber dans la même faute. Défions-nous de la dangereuse théorie de l'État enseignant. Restituons à l'État ses droits; rendons-lui son domaine, tout son domaine, mais laissons en même temps le dévouement, la charité, la foi défricher leur champ; ne nous privons pas de ces précieux auxiliaires. Ce ne serait pas seulement une iniquité, ce serait une ineptie. Quoi! vous voulez établir l'enseignement obligatoire et vous serez amenés par voie de conséquence à le rendre gratuit. Vous allez de ce chef dépenser des sommes énormes: 400 millions au moins, rien qu'en constructions de maisons d'école et d'écoles normales. Une partie de ces dépenses est déjà engagée. Vous voulez fonder d'un seul coup quatre-vingts lycées de filles! Et c'est le moment que vous choisiriez pour interdire des

milliers de volontaires, hommes ou femmes, qui ne vous demandent, pour toute rémunération, que de leur laisser suspendre un christ dans leurs salles d'études. Vraiment ce n'est pas trop cher, et vous avez tant à dépenser ailleurs, vous avez déjà tant dépensé qu'il serait prudent de vous arrêter dans une voie qui vous conduira, si vous n'y prenez garde, à la ruine de nos finances.

Ruines publiques et privées, voilà donc, sans compter toutes les considérations d'ordre moral qui ont été épuisées dans les grands débats de 1844, 1850 et 1875, et que nous omettons à dessein, voilà quelles seraient les conséquences de l'article 7. Mais ce n'est pas le seul argument à lui opposer : d'autres raisons, les unes particulières à l'Université, les autres ayant rapport à la politique, à notre état social, aux relations de l'Église et de l'État, sont encore plus péremptoires. Quand un gouvernement, quel qu'il soit, grève le trésor et trouble l'ordre établi, la seule excuse qu'il puisse invoquer, c'est la grandeur du résultat qu'il poursuit. Il n'y a que le succès pour excuser l'oppression. Or le résultat que poursuit le gouvernement, quel est-il? et l'obtiendra-t-il? Il y a là deux questions bien distinctes et d'une inégale importance : une question purement universitaire et une question de politique générale. Les projets de M. le ministre de l'instruction publique peuvent et doivent être envisagés de ces deux points de vue.

IV

Au point de vue de l'enseignement, de ses besoins, de ses vœux, ils appellent tout d'abord cette critique : c'est qu'aucune urgence, aucune considération tirées de l'état des écoles publiques n'en justifiaient la présentation. Ils n'ont pas même pour eux l'opportunisme ! Nous emprunterons encore ici quelques chiffres à la statistique de l'enseignement secondaire. En 1865, nous possédions 77 lycées et 251 collèges ; en 1876, nous comptions, malgré nos pertes de territoire, 81 lycées et 252 collèges, soit 333 établissements au lieu de 328. Le nombre des maisons publiques d'enseignement secondaire a donc augmenté dans de notables proportions ; et d'ici à très peu d'années cette augmentation sera plus sensible encore, puisque, outre les 81 lycées en exercice, il en existe actuellement 5 en voie de construction. En ce qui concerne le mouvement de la population scolaire, la statistique constate le même accroissement. Au lieu de 66,000 élèves que l'Université recevait en 1865 dans ses collèges et lycées, elle en comptait plus de 79,000 en 1876.

A vrai dire, l'enseignement congréganiste a fait dans le même temps de rapides progrès. Les jésuites notamment ont, en moins de douze ans, presque doublé le nombre de leurs maisons et de leurs élèves. Mais ce phénomène trouve son explication toute naturelle dans la disparition graduelle et continue des

établissements libres laïques. De 1854 à 1876, dans une période de vingt-deux ans, l'enseignement secondaire libre non congréganiste a perdu 331 maisons et 12,000 élèves. Est-il étonnant que les jésuites en aient profité? Sans doute, il est regrettable que le nombre des pensionnats laïques s'en aille ainsi diminuant de jour en jour; il y en avait dans le nombre d'excellents dont la prospérité était intimement liée à celle de nos colléges, où beaucoup d'entre eux envoyaient leurs élèves. Mais il y en avait aussi de détestables, qui étaient exploités par de véritables charlatans, où les mœurs, la discipline, l'enseignement, tout était à réformer. Ces établissements sont tombés. Est-ce un si grand mal ! Les jésuites ont hérité d'une partie de leur clientèle. Franchement les pères de famille n'y ont pas perdu.

Quoi qu'il en soit, la concurrence des établissements congréganistes n'est pas à beaucoup près aussi menaçante qu'on l'a prétendu. L'Université lutte, et lutte avec succès; jusqu'à présent elle ne s'est pas laissé distancer; au contraire, elle n'a jamais eu plus d'établissements ni d'élèves. Mais, dira-t-on, ces établissements, ces élèves n'ont plus autant de succès qu'autrefois dans les cours publics. Voyons encore ici les chiffres :

En 1865, sur 133 élèves reçus à l'École polytechniqu e, 103, c'est-à-dire 77 pour 00, venaient des lycées et collèges, et 12 seulement ou 9 pour 100 des établissements ecclésiastiques. A Saint-Cyr, la part des lycées et collèges était de 90 sur 260, ou de 36

pour 100, celle des établissements ecclésiastiques de 76 ou 29 pour 100.

En 1876, les lycées et collèges ont envoyé 215 élèves sur 291 à l'École polytechnique et 207 sur 395 à l'École militaire, soit 79 pour 100 et 52 pour 100. Les maisons religieuses ont fait recevoir à l'une 39 candidats ou 14 pour 100, à l'autre 127 ou 33 pour 100.

Ainsi un progrès de 5 pour 100 pour l'École polytechnique et de 4 pour 100 pour Saint-Cyr, voilà l'immense résultat qu'ont obtenu les maisons religieuses en onze années! De son côté, l'enseignement public a gagné 2 pour 100 d'admissions à l'École polytechnique et 16 pour 100 à Saint-Cyr. Qui a perdu là encore? Les pensionnats laïques; mais il n'y a qu'eux. L'État, lui, a maintenu ses avantages : il est serré de près; mais il n'est pas jusqu'ici, quoiqu'on l'ait dit, en décadence.

Les projets de M. le ministre de l'instruction publique n'ont donc pas l'excuse de la nécessité, et rien, ni le nombre de ses établissements, ni leur population, ni la qualité de son enseignement constatée par nos concours, n'autorise à penser que l'Université ne soit plus en mesure de supporter la concurrence. Croit-on d'ailleurs que cette concurrence lui soit inutile? Pense-t-on que nos professeurs de mathématiques élémentaires et spéciales prendraient tant de peine et de soins de leurs cours s'ils n'avaient pas à redouter les progrès de l'école Sainte-Geneviève? Ils s'endormaient un peu sous le régime du monopole, on peut bien le dire aujourd'hui; la loi de 1850 les a

réveillés, comme la création de l'Ecole des hautes études en 1869, des universités catholiques en 1876, a réveillé nos facultés. De tout temps, les corporations ont eu besoin d'être stimulées; de tout temps, il a fallu leur faire sentir l'éperon. Au XVIe siècle, François Ier crée le Collège de France, en face de la Sorbonne; au XVIIe, Louis XIII fonde le Jardin des Plantes à côté de la Faculté de médecine. Sous le régime du monopole universitaire, en vertu des mêmes nécessités, pour répondre aux mêmes besoins, les concours généraux des lycées de Paris sont institués, et, de nos jours, on a cru devoir étendre à toutes nos académies cette institution.

Voilà des preuves, des exemples. Veut-on maintenant qu'à l'appui de ces preuves nous invoquions l'autorité des hommes les plus compétents, les plus illustres même? M. Saint-Marc Girardin disait en 1837 à la tribune de la Chambre des députés : « Je ne crains pas la concurrence pour l'Université; tout au contraire, je la désire... il faut de la concurrence, de la rivalité; sans rivalité, on s'endort. Vienne donc l'esprit de rivalité, nous en avons besoin. » M. Guizot disait pareillement dans la même discussion : « Avant 1789, il y avait en France, messieurs, en fait d'éducation, une grande et active concurrence entre tous les établissements particuliers, toutes les congrégations, toutes les fondations savantes, littéraires, religieuses qui s'occupaient d'instruction publique. Cette concurrence était très active, très efficace, et c'est à cette concurrence qu'ont été dus en grande partie

les bienfaits du système d'éducation de cette époque. »

Cinquante ans plus tôt, Talleyrand exprimait déjà cette même pensée dans son fameux rapport. « Si chacun, disait-il, a le droit de recevoir les bienfaits de l'instruction, chacun a réciproquement le droit de concourir à la répandre. Car c'est du concours et de la rivalité des efforts individuels que naîtra toujours le plus grand bien... Tout privilège est par sa nature odieux. Un privilège en matière d'instruction serait plus odieux et plus absurde encore. »

Enfin le grand cardinal, Richelieu lui-même, était partisan de la concurrence; il lui trouvait une vertu particulière, et l'on peut lire dans l'admirable monument de sagesse politique qu'il a laissé, dans son Testament, cette phrase significative : « Il convenait que les universités et les jésuites enseignassent à l'envi, afin que l'émulation aiguisât leur vertu et que les sciences fussent d'autant plus assurées dans l'État que, si les uns venaient à perdre un si sacré dépôt, il se retrouvât chez les autres. » Ainsi, loin d'appeler des mesures de rigueur contre les congrégations enseignantes, le bien de l'Université, son intérêt, commandaient au contraire de les respecter. Si le corps enseignant n'était pas tenu constamment en haleine par une crainte salutaire, il n'y a pas de règlement, pas de surveillance, pas d'inspection qui pourraient obtenir de lui ce que l'émulation lui fait donner aujourd'hui. D'ailleurs croit-on qu'il gagnerait beaucoup en prestige, en dignité, à la proscription de ses

adversaires? Ne voit-on pas que cette proscription achèvera de perdre l'Université dans l'esprit d'un très grand nombre de gens? On lui reproche déjà d'être beaucoup trop mêlée à nos luttes, d'y intervenir par la direction qu'elle donne à son enseignement de façon à froisser d'intimes susceptibilités. On l'accuse de ne pas faire la part assez large à l'éducation morale de la jeunesse, de ne pas savoir tenir entre les opinions extrêmes un assez juste milieu. Bref, elle a bien des ennemis et des ennemis très puissants. Que sera-ce le jour où ses adversaires, exaspérés par la persécution, soutenus par l'opinion publique, qui finit toujours par se tourner du côté des opprimés, pourront la dénoncer comme la complice des rigueurs ministérielles? Que serait-ce surtout le jour où, par un de ces retours de fortune qu'il faut toujours prévoir en ce pays, les proscrits d'aujourd'hui deviendraient les maîtres de demain?

Ah! ils sont bien légers et bien imprudents, ils aiment bien peu l'Université, les hommes qui voudraient l'entraîner avec eux dans les aventures et lui faire courir toutes les chances de leur propre fortune politique! Ils ne savent pas quel abîme de haines et de colères ils vont creuser sous ses pieds, et quelle rude tâche ils préparent à ceux qui auront peut-être dans l'avenir à la défendre contre ses adversaires, comme ils défendent aujourd'hui les congrégations contre un fanatisme intolérant et mesquin. Non, le corps enseignant n'approuve pas cette politique d'oppression ; ce serait lui faire injure que de le pen-

ser ; qu'on le consulte, et l'on verra ce qu'il répondra. Qu'on lui demande ce qu'il souhaite, ce qu'il attend, ce qu'il espère : qu'on lui permette de rédiger ses cahiers — car enfin dans toute cette affaire on n'a pas pris son avis —, qu'on le laisse parler, et l'on connaîtra vite qu'il voulait des réformes, mais qu'il ne réclamait pas de proscriptions. La restitution à l'État de la collation des grades, une plus large représentation dans le Conseil supérieur, l'inspection des établissements libres rendue plus sérieuse, enfin et surtout la création d'un conseil spécial, investi d'attributions étendues, chargé des affaires intéressant exclusivement l'enseignement public, voilà ce que l'Université réclamait. Elle voulait des garanties contre les vicissitudes et l'arbitraire ministériels ; elle ne demandait pas de rigueurs contre les jésuites. Elle eût souhaité qu'on lui rendît ses anciennes prérogatives ; elle n'appelait pas de ses vœux l'iniquité qu'on va peut-être commettre. Et certes, si M. le ministre de l'instruction publique la connaissait mieux, s'il était mieux informé de ses besoins, de son esprit, ce n'est pas à la compromettre dans une vaine tentative de réaction qu'il eût donné ses premiers soins, c'est à la mettre en dehors et au-dessus de nos tristes conflits d'opinion qu'il se fût appliqué. Elle n'est déjà que trop dans la politique, soumise aux influences parlementaires, obligée de subir leurs caprices et leurs évolutions, conduite au jour le jour, gouvernée sans suite et sans méthode par les premiers politiciens venus. C'est ce régime qui l'énerve et qui l'épuise bien plus

que la concurrence; c'est lui l'ennemi, bien plus que « les hommes noirs ». L'Université n'a pas peur des hommes noirs; ce qu'elle redoute par-dessus tout, M. Jules Simon le disait déjà en 1849 et il n'a pas dû changer d'avis, ce sont les incapables et les brouillons.

V

Mais laissons l'Université, abordons un côté plus général et plus élevé de la question; considérons les projets de M. le ministre de l'instruction publique au point de vue des rapports de l'Église et de l'État, et demandons-nous quel effet salutaire et bienfaisant nous devons en attendre. Une division de plus dans les familles et dans le pays, un trouble profond dans les intérêts matériels et moraux d'une grande partie de la population, une émotion extraordinaire dans l'Église, l'épiscopat tout entier se croisant, la majorité des conseils généraux hostiles, et, comme si ce n'était pas assez de tant de difficultés, le jacobinisme, mis en appétit par la proie qu'on lui a jetée, réclamant la proscription en masse de toutes les congrégations, voilà jusqu'à ce jour le plus clair résultat de la campagne entreprise par M. Jules Ferry. Or, nous le demandons, une telle lutte était-elle nécessaire? est-elle bonne, et fallait-il élever ce conflit? Nous vivions, l'État vivait, depuis 1850, dans une tranquillité relative avec l'Église; une ou deux fois, sous le

dernier régime, ils s'étaient heurtés, mais sans que le dissentiment prît les proportions d'une rupture. Des deux côtés on s'était fait des concessions pour éviter un choc. Ce choc, le gouvernement de la République vient de le provoquer. C'est bien du courage ou bien de la présomption. C'est surtout une singulière illusion que de compter, pour venir à bout des résistances de l'Église, sur je ne sais quelle division qu'on cherche à susciter dans son sein, et nous n'avons pu nous empêcher de trouver singulièrement naïves les avances qu'un des collègues de M. Jules Ferry faisait récemment au bas clergé. Ces avances auraient pu produire de l'effet il y a quelque cent cinquante ou deux cents ans. Il y avait une Église de France alors, une Église et une doctrine gallicanes; il y avait des évêques qui s'appelaient Bossuet et un roi qui s'appelait Louis XIV. Où est l'Église de France aujourd'hui? Et qui songe encore à la déclaration de 1682? L'Église de France est morte, et pour croire qu'on la ressuscitera, qu'on réveillera le vieil antagonisme du clergé séculier contre les congrégations, il faut bien peu connaître l'histoire ecclésiastique.

Considérez en effet cette histoire, suivez-en les phases successives à travers les âges, remontez jusqu'au premier anneau de cette chaîne que le concile de 1870 a définitivement rivée dans la main du pape, et vous verrez qu'elle se développe avec toute la régularité d'une déduction logique. Née dans les catacombes, contrainte à s'y cacher pour échapper à la persécution, l'Eglise n'est d'abord qu'une société secrète,

et, comme toutes les sociétés secrètes, elle se donne une organisation purement démocratique. Les fidèles nomment leurs pasteurs, diacres, prêtres, évêques, et discutent avec eux tous les intérêts de la communauté. Point de représentation particulière, point d'autre gouvernement que celui de tous. C'est au IIIe siècle seulement que la nécessité d'établir un lien doctrinal et disciplinaire entre les nombreuses églises éparses dans tout l'empire amène l'usage des conciles provinciaux, et c'est au IVe siècle que se réunira le premier concile œcuménique où seront arrêtées la hiérarchie sacerdotale et l'unité de la foi. La constitution de l'Église change alors : c'est encore une démocratie, mais une démocratie gouvernée par des évêques tous égaux en droits; les patriarches d'Alexandrie, d'Antioche et de Jérusalem, l'évêque de Rome lui-même, n'ont qu'une primauté d'honneur sur leurs collègues.

Mais voici venir l'invasion : la grande unité de l'empire est dissoute; la société s'émiette et se divise à l'infini. L'autorité prend la forme féodale. L'Eglise se fait alors, elle aussi, féodale; elle entre dans le système; elle s'y taille une large et forte place. Ses évêques deviennent de grands seigneurs, à la fois temporels et spirituels, armés du double glaive et formant une puissante oligarchie. C'est le second âge de l'Église, l'âge de fer après l'âge héroïque. L'épiscopat est tout entier dans le siècle, et quel siècle! il a perdu sa vertu primitive; le vice et la corruption dont il est entouré l'ont gagné. Alors se lève sur lui, pour le

châtier et le courber sous sa loi, le grand pape réformateur du XIe siècle. Le premier, Grégoire VII montre Rome à la catholicité comme le symbole et l'instrument nécessaire de son unité : *signum salutare*. Toutefois ce n'est qu'au XVIe siècle, en face de la Réforme menaçante, après Luther et Calvin, que l'esprit du fougueux pontife devient celui même de l'Église; c'est alors seulement qu'elle sent la nécessité de se serrer autour de son chef spirituel pour la lutte : le concile de Trente s'ouvre et les jésuites naissent. Cependant nos rois, arrivés de leur côté, par des causes analogues, à l'absolutisme, s'effrayent pour leur autorité des tendances théocratiques de la Société de Jésus et des prétentions du Saint-Siège au gouvernement des églises particulières. Contre ces prétentions, ils font appel au vieil esprit d'indépendance de l'épiscopat français ; ils émancipent l'Église de France, comme ils affranchissaient autrefois les communes, et lui donnent une charte que Bossuet rédige. L'ultramontanisme est abattu par la même main qui signera la révocation de l'édit de Nantes, et les libertés gallicanes deviennent un des principes de notre droit public. Acceptée par les parlements, enseignée par les universités, la déclaration de 1682 est désormais la loi du royaume, et c'est pour avoir méconnu cette loi qu'au siècle suivant les jésuites sont expulsés.

Sur ces entrefaites, la Révolution éclate et brise toutes les institutions de l'ancien régime : les parlements, les universités, les provinces et leurs états

particuliers sont supprimés; aux anciennes autonomies judiciaires, administratives, universitaires, l'Assemblée nationale substitue un vaste système de centralisation qui comprend et qui absorbe tout. L'Église gallicane ne pouvait échapper à la loi commune; à son tour elle est brisée, dépouillée, soumise à une constitution civile, en attendant qu'elle soit proscrite et menacée dans son existence même. Cette grand crise ne dure, il est vrai, qu'un petit nombre d'années; le Concordat y met fin au commencement de ce siècle et scelle la réconciliation officielle de l'Église et de l'État. Néanmoins, en dépit de ce grand acte de réparation, l'abîme creusé par la Révolution entre la société religieuse et la société civile va s'élargissant de jour en jour, et la lutte, un moment interrompue, reprend avec plus de violence que jamais dans les dernières années de la Restauration. Alors menacée dans son patrimoine intellectuel, le seul qui lui reste, l'Église se serre de nouveau, comme au XVIe siècle, autour de son chef. Contre la libre pensée, plus redoutable que la Réforme elle-même, elle appelle à son secours les jésuites et leur forte discipline; elle en fait ses soldats et bientôt, par une suite nécessaire, ses conducteurs et ses chefs; elle abdique entre leurs mains, et les dernières résistances de l'esprit gallican viennent se briser au concile du Vatican devant l'ultramontanisme vainqueur. L'Église trouve là sa forme suprême, et la proclamation du dogme de l'infaillibilité lui donne son organisation définitive. Telles sont au résumé les grandes évolutions

qui ont marqué l'histoire de l'Église et qui l'ont conduite, à travers une incroyable succession de grandeurs et d'épreuves, du pur régime démocratique des premiers âges à l'absolutisme pontifical. Poursuivi par le Saint-Siège, pendant plusieurs siècles, avec une indomptable opiniâtreté, ce dénouement devait nécessairement s'imposer un jour ou l'autre à la catholicité : menacée par la Révolution, il était fatal que l'Église serait amenée à sacrifier ses libertés les plus chères aux intérêts de sa défense. C'est pourquoi le gallicanisme est mort et c'est pourquoi les jésuites et leur esprit ont pris sa place. Au XVIIIe siècle, ils n'étaient que l'expression isolée d'une doctrine antipathique à l'immense majorité du clergé français; aujourd'hui, depuis le concile du Vatican, ils sont l'expression la plus brillante et la plus achevée d'une doctrine qui est passée à l'état de dogme incommutable, accepté, reconnu par toute la chrétienté. On peut le regretter; de très grands esprits, au sein même du clergé, avaient rêvé d'autres destinées pour notre vieille Église de France; ils ont essayé de la galvaniser; ils n'ont pu qu'en mener le deuil et lui faire de pompeuses funérailles.

Or donc, quand le gouvernement de la République frappe les jésuites, il frappe l'Église elle-même, et, s'il s'était flatté de séparer ce que plusieurs siècles d'efforts et de luttes ont réuni, il a pu voir à l'attitude de l'épiscopat dans quelle erreur il était tombé. Les projets de M. le ministre de l'instruction publique ont été considérés par la catholicité comme une déclaration

de guerre, et la bataille s'est immédiatement engagée sur toute la ligne. Depuis le cardinal-archevêque de Paris jusqu'au dernier curé de village, tout le clergé séculier s'est levé pour défendre les congrégations; il n'y a pas eu dans cette armée si nombreuse une seule défaillance, une seule défection. La Constituante avait trouvé des évêques constitutionnels et des prêtres assermentés; la République de 1848 a pu faire bénir ses arbres de la liberté par un clergé opportuniste; le gouvernement actuel n'a pas détaché de la ligue qui s'est formée contre lui dès le premier jour une seule voix dissidente [1]. Mais ce qui est plus grave, c'est qu'il aura, c'est qu'il a déjà contre lui dans cette folle entreprise le parti libéral, c'est-à-dire tout ce que l'ultramontanisme redoutait le plus au monde : en sorte qu'obligé de se défendre contre l'esprit clérical, il s'est encore mis sur les bras, au moins en partie, l'esprit laïque, et que pour les combattre l'un et l'autre il ne lui reste plus qu'une ressource : c'est de reprendre la tradition de 1793 et de livrer ce pays à toutes les fureurs jacobines. Telles sont les redoutables éventualités dont nous menace la campagne entreprise par M. Jules Ferry; c'est dans ces conditions funestes pour l'Université, plus funestes encore pour la République, que va s'engager le premier acte de ce détestable conflit, provoqué de sang-froid et sans aucune nécessité : trop heureux si, dans ce choc, le dernier mot reste aux idées moyennes, à

1. Il en a trouvé depuis quelques-unes; mais quelle force lui ont-elles apportée et de quelle considération jouissent-elles?

ceux qui ne veulent pas plus d'une France cléricale que d'une France jacobine, et qui estiment que nous avions assez de toutes nos luttes et de toutes nos divisions sans qu'on vînt encore y ajouter une guerre plus que civile, une guerre religieuse.

L'ARTICLE SEPT ET LA LIBERTÉ D'ENSEIGNEMENT DEVANT LE SÉNAT [1]

Il y a six mois, la question de la liberté d'enseignement était encore entière. Nous n'avions en face de nous que la personnalité d'un ministre, et nous n'étions qu'à la veille de la lutte. Depuis, les choses ont bien changé d'aspect : d'une part, au lieu d'un ministre isolé, dans un cabinet qui faisait un peu de nécessité conviction, nous sommes en présence d'un ministère où les opinions de M. Ferry ne risquent plus de trouver un seul contradicteur et qui ne peut manquer d'engager sa responsabilité collective sur le fond même du débat ; d'autre part, deux grandes batailles ont été livrées à la Chambre des députés et devant les conseils généraux. Deux grandes manifestations du suffrage universel sont intervenues. Mais, voyez la complication, ces deux manifestations ont donné des

1. 1er janvier 1880.

résultats diamétralement contraires. Où la Chambre s'était prononcée pour le gouvernement, les conseils généraux, en dépit de toutes les sollicitations administratives, se sont élevés avec une rare énergie contre les projets de M. le ministre de l'instruction publique; en sorte que le plus clair résultat de cette campagne est d'avoir déjà mis le suffrage universel aux prises avec le suffrage universel : la Chambre d'un côté, les conseils généraux de l'autre. Ces deux forces sont désormais dissociées, un dissentiment profond les sépare. Ce que l'amnistie elle-même n'avait pu faire : ébranler la confiance des républicains de raison qui formaient un précieux appoint pour le régime actuel, l'article 7 l'a fait. C'est en effet grâce au concours de ces républicains de raison que les conservateurs ont eu la majorité dans beaucoup de nos assemblées départementales. On n'a pas assez relevé ce point; il nous semble, quant à nous, bien concluant, en ce qu'il marque, mieux que tous les raisonnements du monde, le degré de répulsion que la politique inaugurée par M. le ministre de l'instruction publique a rencontré dans toutes les classes et dans tous les partis. Quoi qu'il en soit, tel est le dernier état de la question : la loi Ferry votée par la Chambre basse et condamnée par les assemblées départementales; c'est sous l'impression de ces deux manifestations contradictoires que la cause de la liberté de l'enseignement va se présenter devant la Chambre haute.

Pour être complet, nous devrions peut-être encore

mentionner l'espèce d'agitation que plusieurs membres du gouvernement ont essayé de provoquer pendant les vacances parlementaires; mais on nous permettra de négliger ce côté bruyant de la question. Les ovations que M. le ministre de l'instruction publique a rencontrées au cours de ses voyages circulaires, les aubades qui lui ont été données, les toasts qu'il a portés, les applaudissements qu'il a recueillis, toute cette mise en scène fait sans doute partie des circonstances infimes de la cause; elle n'est pas la cause elle-même, et c'est plus haut que le débat portera dans le Sénat.

S'il en était autrement, si les cris jumeaux de : Vive l'article 7! et de : Vive l'amnistie! si les clameurs des portefaix de Marseille et des anciens électeurs de M. Barodet à Lyon pouvaient exercer une action quelconque sur les déterminations d'un grand corps politique, ce serait à désespérer de la politesse et de l'esprit français; les gens de bonne compagnie n'auraient plus qu'à céder la place au naturalisme vainqueur sur toute la ligne. Mais, grâce à Dieu, le Sénat n'en est pas encore à la théorie du « document humain »; et, dans le procès qu'il va juger, nous doutons qu'il s'attache à de vaines démonstrations. Les seuls documents sérieux sur lesquels puisse se fonder sa décision sont précisément ceux qu'on vient d'indiquer : le vote de la Chambre des députés et les vœux émis dans leur dernière session par nos assemblées départementales. Il y a là un terrain de discussion solide et pratique à la fois où nous voudrions, nous aussi,

nous établir, afin de corroborer, s'il se peut, nos précédentes observations par l'étude et l'appréciation de faits plus récents.

I

Il serait puéril et nous n'avons pas, on le pense bien, la prétention de contester la valeur du vote rendu par la Chambre des députés. M. le ministre de l'instruction publique a obtenu dans ce premier engagement un succès complet; ses arguments ont porté, sa parole a été applaudie, enfin il a eu sa loi. Il s'est rencontré dans une Chambre française trois cent cinquante membres pour condamner les jésuites dans le même temps qu'ils amnistiaient la Commune. Nous n'épiloguerons pas sur un tel chiffre : il est écrasant. Toutefois on nous permettra bien de nous demander si tout est également de bon aloi dans ce vote et dans la discussion qui l'a préparé; si les arguments qu'ont fait valoir les adversaires de la liberté d'enseignement sont bien solides, et si la passion n'y a pas eu plus de part que la justice. Il y a là, pour qui veut bien réfléchir et peser, matière à plus d'une remarque intéressante. Les grands discours prononcés par M. le ministre de l'instruction publique dans les séances des 27 et 28 juin dernier nous fourniront notamment une ample moisson.

La thèse ministérielle peut se ramener aux quatre points suivants : 1° le projet de loi n'excède pas le

droit de l'État; 2° il répond à un péril sérieux; 3° il est efficace; 4° il est opportun.

En ce qui concerne le premier point, l'argumentation de M. le ministre de l'instruction publique est d'une grande simplicité. Nous ne sommes pas, a-t-il dit, les adversaires de la liberté d'enseignement; nous croyons seulement que cette liberté n'est pas un droit naturel, et, lorsque nous l'enlevons aux congrégations non autorisées, nous ne faisons qu'exercer une reprise. Et, à l'appui de ce raisonnement, M. le ministre de l'instruction publique cite la Constitution de 1848, qui n'a pas inscrit la liberté d'enseignement au chapitre des droits de l'homme, l'opinion de M. Jules Simon en 1848, celle de M. Thiers en 1844. Cela fait, il examine la situation légale des congrégations et n'a pas de peine à démontrer qu'elles sont encore régies par les lois de 1790 et 1792 et par le décret de messidor an XII.

Nous connaissions déjà cette argumentation; c'est celle même du rapport rédigé à l'appui du projet de loi. M. Ferry n'y a rien ajouté qu'un certain nombre de citations empruntées au répertoire de jurisprudence de Dalloz, et qui ne la rendent ni plus forte ni moins équivoque. En effet, la difficulté n'était point d'établir que la liberté d'enseignement ne constitue pas un droit naturel. Il n'y a que M. de Montalembert qui ait osé soutenir la thèse contraire; encore n'y a-t-il point persévéré. Le vrai point du débat, c'était de montrer que l'article 7 est conforme aux principes du droit actuel, du droit réel et positif : c'est là ce qu'il eût

fallu prouver, et c'est là que les textes eussent été vraiment à leur place. Que nous font aujourd'hui les droits de l'homme, et qui attache encore de l'importance aux vaines déclarations qui se trouvent en tête de nos premières Constitutions républicaines? Que nous importe que la Constitution de 1848 n'ait pas inscrit la liberté d'enseignement au nombre des droits primordiaux, antérieurs, immanents, comme on voudra, pourvu qu'elle en ait fait un principe de droit public? Oui ou non, — c'est M. Thiers qui parle, — « la Constitution de 1848 a-t-elle proclamé la liberté d'enseignement d'une manière précise et positive »? Oui ou non, la loi de 1850 a-t-elle réglé les conditions d'exercice de cette liberté? Oui ou non, le législateur a-t-il voulu en étendre le bénéfice aux congrégations non autorisées? Oui ou non, l'article 7, en leur interdisant l'enseignement, viole-t-il le droit actuel? Voilà quel était le vrai, l'unique terrain de la discussion. Or ce terrain, M. Jules Ferry l'a complètement déserté. Ses textes, il les emprunte à l'ancien régime; ses autorités, il les demande à la Restauration ou à la monarchie de Juillet. N'a de valeur à ses yeux que ce qui est antérieur à 1848; tout ce qui suit est nul et non avenu. L'orateur officiel ne fait même pas exception pour M. Thiers : c'est à peine s'il mentionne le rôle décisif et les mémorables déclarations de l'éminent homme d'État dans la discussion de 1850. Il passe également sous silence celles de M. Jules Simon. La pétition Montlosier, l'arrêt de 1826, le rapport de Portalis et les ordonnances de 1828, voilà son

domaine, j'allais dire son royaume, car on n'est pas plus monarchique en vérité que M. Ferry.

Nous avons déjà signalé tout ce qu'a de choquant cette évocation de l'ancien régime et de l'ancien droit dans une question de politique présente. Que si maintenant, laissant de côté le droit, nous allons aux faits, que reste-t-il de la thèse ministérielle? « La liberté des congrégations religieuses n'est pas, dites-vous, inhérente au principe de la liberté d'enseignement. » Est-ce bien sérieusement que M. le ministre de l'instruction publique a pu risquer une pareille affirmation? Quoi! vous allez supprimer d'un seul coup 641 établissements comptant 61,409 jeunes filles et jeunes gens, dont 9,513 boursiers, et vous avez la prétention de ne rien faire de contraire à la liberté d'enseignement? Comme si vous ignoriez que les congrégations enseignantes sont seules en état de lutter contre nos trois cents collèges et lycées; qu'elles seules ont profité de la loi de 1850 pour fonder de grands établissements rivaux de ceux de l'Université; que l'enseignement libre laïque est en pleine décadence; que par suite enfin fermer les maisons des jésuites, des dominicains et des maristes serait en quelque sorte rétablir le monopole universitaire. Si c'est là ce qu'on veut, qu'on le dise donc; qu'on ait ce courage; c'est une politique, après tout, que celle du *Culturkampf;* elle a ses périls, mais elle a sa grandeur aussi. Seulement, quand on la pratique, il faut le faire au grand jour.

La seconde partie de l'argumentation ministérielle,

hâtons-nous de le dire, est plus nette. Ici M. Jules Ferry ne s'attarde plus à de vaines subtilités. Il va droit au but, c'est-à-dire à la société de Jésus. Il nous la montre « redevenue presque aussi puissante qu'elle l'a jamais été », couvrant la France de ses établissements, maîtresse à Rome, où elle dispose d'un organe important, *la Civilta cattolica*, et menaçant l'indépendance de l'État « par les doctrines qu'elle fait enseigner dans ses écoles ».

Ces écoles, les inspecteurs généraux de l'Université les ont visitées, et ils y ont trouvé de mauvais livres, des précis d'histoire « animés d'un esprit d'hostilité contre tout ce qui constitue la tradition de la Révolution française, l'État moderne, nos constitutions, nos lois, notre société ». M. le ministre a cité plusieurs extraits de ces livres, des morceaux de choix sur les droits féodaux, l'Inquisition, la révocation de l'Édit de Nantes et la Révolution. La Chambre a beaucoup ri des uns et s'est fort indignée des autres. Il est toujours facile de faire rire une Chambre française. Nous nous souvenons qu'il y a quelques années — c'était sous l'Empire, et il s'agissait comme aujourd'hui de la liberté d'enseignement — un illustre prélat, qui en voulait à l'Université, découpa dans les livres de plusieurs de nos professeurs et vint lire à la tribune du Sénat un certain nombre de citations qui réjouirent beaucoup la haute Assemblée. Il y eut surtout dans le nombre une histoire de singe dont le succès fut prodigieux. Seulement on ne voulut point attacher à ces citations plus d'importance qu'elles n'en

méritaient, et les orateurs du gouvernement n'eurent pas de peine à prouver que l'Université ne devait pas être rendue responsable des erreurs et des témérités de quelques-uns de ses membres. La Chambre n'a pas suivi cet exemple, elle ne s'est pas souvenue de la maxime : *De minimis non curat prætor*, et elle a condamné la Compagnie de Jésus sur quelques échantillons de ses livres. Franchement, c'est bien rigoureux, car enfin, à regarder d'un peu près ces livres, sans parti pris, en critique, nous voyons bien qu'ils contiennent des appréciations erronées, ou tout au moins contestables, mais nous n'y trouvons rien d'immoral ni de factieux.

La féodalité, l'ancien régime, la Révolution, n'y sont pas appréciés comme ils le sont en général dans l'Université. Mais est-ce donc un si grand crime, et la République ne peut-elle tolérer un enseignement historique différent de celui qui se donne dans nos lycées? Une telle prétention n'irait à rien moins, on l'a très heureusement dit, qu'à constituer un État dogmatisant, un État juge de toutes les doctrines philosophiques, littéraires, historiques. Vous voyez d'ici les conséquences de cette belle théorie de gouvernement dans un pays qui change de régime aussi souvent que le nôtre. On a beaucoup attaqué jadis un éminent académicien pour avoir osé dire qu'il y avait deux morales en politique. Combien n'aurions-nous pas eu de morales d'État depuis dix ans, si les doctrines de M. le ministre de l'instruction publique avaient été mises en pratique? Autant que de premiers mi-

nistres. Nous aurions eu la morale d'État de M. Thiers, puis celle de M. le duc de Broglie, puis celle de M. Dufaure, puis celle de M. Waddington en attendant mieux. M. Jules Ferry ne craint pas ce danger, et, dans une métaphore pleine de hardiesse, il s'est demandé s'il n'y avait pas « un certain nombre d'idées arrosées du sang le plus pur et le plus généreux » dont il importât de conserver l'héritage. Nous n'y contredisons pas. Nous trouvons même tout simple et tout légitime qu'un gouvernement tienne la main à ce qu'on n'enseigne dans ses établissements rien de contraire à ses doctrines et à son principe. Seulement nous croyons que l'État n'a pas le droit d'exiger des établissements privés une orthodoxie rigoureuse. En matière historique surtout, il doit être singulièrement prudent et circonspect. Quoi de plus changeant en effet que l'histoire, et quoi de plus contingent que la vérité historique? Qui peut se flatter de la posséder tout entière et de n'y point apporter ses préjugés ou ses passions? Autrefois, on enseignait couramment dans nos colléges une histoire romaine de convention, que la critique a depuis complètement renouvelée. De même pour la Révolution française, que de préjugés, d'erreurs, les travaux publiés depuis quelques années n'ont-ils pas détruits? Que reste-t-il, par exemple, de la légende des volontaires de 1792 après le livre de M. Camille Rousset? et de celle des vainqueurs de la Bastille après le livre de M. Taine? Sans doute, il faut un contrôle, sans doute le gouvernement a le droit et le devoir d'exercer sur les établis-

sements privés une surveillance active et de réprimer les abus quand il en trouve. Si la loi de 1850 est insuffisante, qu'il y propose des amendements; s'il n'est pas assez armé, qu'il le dise, on ne lui refusera pas les moyens de se faire respecter. Mais qu'il ne sorte pas de son rôle et qu'il n'outrepasse pas son droit, qu'il n'ait pas la prétention de niveler l'enseignement. Nous n'avons plus de religion d'Etat; n'allons pas, de grâce, y substituer je ne sais quel dogmatisme officiel obligatoire dans toutes les écoles de la République. La liberté d'enseignement comporte une certaine variété de méthodes et de doctrines, et, s'il est bon qu'il y ait des établissements destinés aux fils de ceux qui ont *arrosé* de leur sang les idées chères à M. Jules Ferry, il est juste après tout qu'il en existe d'autres où des traditions et des souvenirs un peu différents soient encore en honneur. Il n'y a pas là, quoi qu'on en ait dit, un péril sérieux pour notre unité nationale, et je ne sache pas que les jeunes gens qui ont appris l'histoire dans les livres du révérend père Gazeau [1] aient fait mauvaise figure à l'ennemi, ni fourni beaucoup de chefs à l'émeute. Je ne sache pas qu'ils soient moins bons Français que nos lycéens. Or c'est précisément cela qu'il eût fallu prouver, et tant qu'on ne l'aura pas fait, tant qu'on ne

1. M. le ministre a commis au sujet de ce livre une erreur assez singulière. Il a déclaré (*Officiel*, 6375, 1re col.) avoir reçu un rapport des inspecteurs où l'ouvrage du R. P. Gazeau figure au nombre des livres en usage dans l'établissement des jésuites de Rennes. Or il n'existe point de collège de jésuites à Rennes.

nous aura pas démontré que les quatre-vingt-dix élèves de la rue des Postes morts au champ d'honneur en 1870 étaient de mauvais citoyens, il nous sera tout à fait impossible de prendre au tragique les citations de M. Jules Ferry [1]. En fait d'argument, Coulmiers et Patay valent bien, somme toute, la bulle *Unam sanctam* et le *Syllabus*.

1. Nous en dirons autant des textes introduits dans ce débat par M. Paul Bert. On peut être un savant distingué, on ne s'improvise pas théologien; il y faut des aptitudes et des études toutes spéciales, sans lesquelles on risque fort de tout brouiller. C'est un peu ce qui est arrivé à l'honorable député de l'Yonne. Nous pourrions en donner de nombreux exemples, qui nous ont été signalés par un *vrai* docteur en théologie; nous nous bornerons aux suivants :

Officiel, page 6214, 2e colonne. M. Paul Bert dit : « Voici comment un jésuite, qui en même temps était cardinal, a défini le probabilisme, etc. » Or la définition est du père Antoine Terille, qui ne fut jamais cardinal.

Officiel, page 6214, 1re colonne. M. Paul Bert dit en parlant des extraits des Assertions : « Ces pièces, nul ne peut dénier leur exactitude, nul ne l'a jamais déniée. » Or, dans une lettre célèbre, Mgr de Beaumont, archevêque de Paris, a démontré la fausseté de plus de vingt-trois de ces textes et déclaré qu'il lui serait impossible de relever toutes les falsifications dont les Assertions sont remplies. Ajoutons que, depuis, beaucoup d'autres réponses sont venues compléter celle de Mgr de Beaumont.

Officiel, page 6215, 2e colonne. M. Paul Bert donne comme enseignées par l'Église les propositions suivantes :

1° Un fils peut souhaiter la mort de son père pour jouir de son héritage.

2° Une mère peut souhaiter la mort de sa fille pour n'être point obligée de la nourrir et de la doter.

3° Il est permis à un fils de se réjouir du meurtre de son père qu'il a commis étant ivre, et cela à cause des grands biens qu'il en hérite.

Or ces propositions ont été formellement condamnées par Innocent XI.

Mais laissons ce point et passons au suivant. M. le ministre de l'instruction publique s'est donné beaucoup de peine pour prouver que sa loi serait « efficace » et qu'elle ne porterait néanmoins aucun trouble sérieux « dans les consciences catholiques ».

Efficace? Matériellement parlant, oui. Il est clair que, si l'article 7 était voté par le Sénat, les jésuites ne pourraient transporter à l'étranger les vingt-neuf [1] établissements d'enseignement secondaire qu'ils possèdent actuellement en France. Les dominicains et les maristes seraient également fort empêchés. Ils réussiraient sans doute à conserver une partie de leur clientèle en fondant de nouvelles maisons sur nos frontières, mais tous leurs élèves ne les suivraient pas. A ce point de vue, M. le ministre de l'instruction publique a donc parfaitement raison. Sa loi porterait un coup très sensible aux congrégations non autorisées.

Il est également dans le vrai lorsqu'il refuse de croire à je ne sais quels travestissements dont quelques personnes ont pensé que les jésuites notamment pourraient bien s'accommoder. La Société de Jésus ne s'est jamais transformée : elle est comme elle est ou elle n'est pas. Mais où M. Jules Ferry se trompe, c'est lorsqu'il conclut de là que sa loi fera reculer l'esprit jésuitique en France, et que l'Université, c'est-à-dire l'esprit laïque, en sera fortifiée. La force peut primer le droit; elle ne tue pas l'idée. Consi-

1. Vingt-neuf et non vingt-sept ou trente et un, comme l'a dit M. Ferry.

dérez ce qui se passe à Paris et dans la plupart de nos grandes villes : les municipalités, pour faire chorus avec le gouvernement, ont entrepris de substituer l'enseignement laïque à l'enseignement congréganiste; elles ont déclaré la guerre, une guerre impitoyable à ces frères de la Doctrine chrétienne, qui depuis deux siècles apprennent l'écriture et le catéchisme aux fils de nos ouvriers. Alors qu'ont fait les populations? Elles ont suivi les frères dans les écoles libres qu'ils ont fondées partout où l'école publique leur avait été retirée; et du jour au lendemain tous leurs petits enfants leur sont revenus. Il en irait de même des 16,000 jeunes gens que vise l'article 7. Les uns, les plus riches, suivraient leurs maîtres en exil; les autres iraient demander asile aux petits séminaires, beaucoup resteraient dans leurs anciennes maisons presque aussitôt rouvertes que fermées et continueraient leur éducation sous des maîtres laïques de fait, jésuites de tendances et d'idées. Quelques-uns à peine passeraient à l'Université. Voilà tout le bénéfice que l'État retirerait du vote de l'article 7 [1].

1. M. le ministre de l'instruction publique n'est pas de cet avis; il pense qu'un grand nombre d'élèves des jésuites, des dominicains, des maristes, etc., passeront dans nos lycées, où il assure que la place ne leur manquera pas. En effet, d'après les renseignements fournis par les recteurs, nos établissements d'enseignement secondaire pourraient encore recevoir, sans constructions nouvelles, 29,000 jeunes gens. Or l'article 7 n'en atteindrait que 16,000, qui, répartis entre nos 335 collèges ou lycées, font une moyenne de 43 élèves par établissement, soit de cinq ou six élèves par classe. Conclusion : il ne faudrait ni une maison, ni un professeur de plus pour loger et pour ins-

Est-ce à dire pourtant qu'il n'en résulterait pas un trouble profond dans les consciences et dans les intérêts d'un grand nombre de Français? Non certes : on ne détruit pas violemment une législation trentenaire, on ne supprime pas du jour au lendemain des établissements considérables, les habitudes et les besoins qui en sont nés; on ne met pas sur le pavé sept ou huit mille boursiers sans provoquer une grande et légitime émotion. Aussi, dès leur apparition, les projets de M. Ferry ont-ils soulevé dans le pays une agitation que le vote de la Chambre a redoublée. Il s'est formé du coup sur le terrain de l'article 7 une opposition formidable au gouvernement de la République. En quelques mois, plus de 1,700,000 signatures de protestation ont été réunies.

truire les 16,000 jeunes gens qui sont actuellement dans les mains des congrégations non autorisées.

L'argument nous paraît médiocre; pour qu'il eût quelque valeur, il faudrait supposer que les familles des 16,000 jeunes gens en question consentiraient à placer leurs enfants dans les maisons que leur désignerait l'administration. Or cela n'est guère admissible. Si l'article 7 était voté, les familles qui se décideraient à confier leurs enfants à l'Université choisiraient naturellement les meilleurs établissements, ceux qui ont le plus de vogue et de réputation. A Paris, par exemple, ceux de ces jeunes gens qui se destinent à Saint-Cyr iraient de préférence à Saint-Louis, où la classe de mathématiques élémentaires comptait déjà l'an dernier plus de cent élèves. Il n'est donc pas exact de dire qu'il ne faudrait pas un professeur de plus pour que nos collèges fussent en état de recevoir tous les jeunes gens atteints par l'article 7. A moins de traiter ces jeunes gens comme des colis et de les expédier dans toutes les directions, il faudrait nécessairement créer et de nouvelles chaires et de nouvelles maisons pour les admettre. Qui ne sait d'ailleurs que les classes de nos grands lycées sont déjà beaucoup trop nombreuses ?

Nous savons bien qu'on a contesté la validité de ces signatures. On a prétendu qu'elles avaient été surprises, extorquées; on les a représentées comme le résultat du dol et de la fraude; mais on s'est bien gardé de l'établir. On n'a cité qu'un fait qui se serait passé dans une petite commune du Puy-de-Dôme; encore l'a-t-on complètement dénaturé, nous pourrions le prouver [1].

Du reste, à qui fera-t-on croire que les adversaires de l'article 7 aient pu surprendre la bonne foi de 1,700,000 protestataires? S'ils se sont remués, comme c'était leur droit, s'imagine-t-on que les partisans de la loi soient restés les bras croisés? Si le presbytère et le château se sont mêlés de l'affaire, pense-t-on que l'administration n'y a point pris part? La vérité, c'est que des efforts considérables ont été faits des deux côtés, qu'il y a eu lutte, contradiction, qu'on s'est battu sachant fort bien pourquoi l'on se battait,

1. Voici le passage du discours de M. Ferry qui a trait à cet incident : « Un fait des plus curieux s'est passé à Eglisolles (Puy-de-Dôme); il y a un maire très puissant dans la commune, il a la confiance populaire, et il avait adressé au Sénat une pétition conforme à la formule très adroitement obscure du comité. Sa pétition était revêtue de sa signature et de celle de ses *cinquante fidèles administrés*. Mais, après cet envoi, le maire fut averti, on lui fit comprendre qu'il avait été trompé et qu'il s'agit des jésuites et de l'article 7. Alors le maire, suivi de ses cinquante administrés fidèles, signe une protestation et il m'invite à faire passer l'article 7. »

Qui ne croirait, à ce récit, que la première pétition, ainsi que la dernière, n'était revêtue que de cinquante signatures, que toute la commune s'est rétractée? Or la première pétition portait trois cent quarante-cinq signatures. Donc il en reste encore deux cent quatre-vingt-quatorze; donc la commune ne s'est pas rétractée.

et qu'on a signé, comme on eût voté, en parfaite connaissance de cause. Bref, on ne nous persuadera pas qu'il n'y ait eu là qu'une agitation superficielle et que les consciences d'un grand nombre de Français ne soient pas singulièrement alarmées. On a pu soutenir cette thèse puérile devant une assemblée complaisante; on ne la reproduirait pas impunément dans une autre enceinte.

On aura aussi quelque peine à démontrer devant le Sénat qu'il était « opportun » d'ajouter à toutes les difficultés que le gouvernement de la République avait déjà sur les bras la complication d'une guerre religieuse. M. le ministre de l'instruction publique a légèrement glissé sur cette partie de son discours. Il s'est contenté de déclarer sans fausse modestie que l'article 7 était une grande chose et que la République devait profiter de sa jeunesse pour accomplir cette chose. « Attendre? s'est-il écrié dans une péroraison pathétique, pourquoi? Quand serons-nous plus forts, plus puissants? Quand les partis seront-ils plus vaincus, plus désarmés? Ils sont à terre, profitons-en pour les écraser; saisissons l'occasion. » L'argument a paru triomphant, et la Chambre a souligné de ses applaudissements ce franc appel à la force. Nous n'avons pu, quant à nous, nous retenir d'en éprouver une sorte d'humiliation. Eh quoi! voilà un gouvernement qui se proclame lui-même inattaquable, qui dispose d'une majorité considérable dans la Chambre, qui n'a devant lui que des partis abattus, et ce gouvernement n'a qu'une pensée, c'est de porter le coup

de grâce à ses adversaires! Voilà votre courage, et voilà votre générosité! Encore si votre occasion était bonne, si vous aviez su mettre de votre côté les apparences. Mais non : un beau matin, sans provocation, sans motif, sans même un prétexte, on déclare la guerre et l'on entre en campagne. De quel droit? Du droit du plus fort. — A-t-on seulement fait une enquête? Connaît-on bien le nombre des établissements qu'on va frapper? Sait-on quel est le chiffre de leur population? Point : on n'a pas même ces données élémentaires. En ce qui concerne les maisons des jésuites, on hésite entre vingt-sept et trente et un, quand le chiffre véritable est vingt-neuf. En ce qui concerne la population totale des établissements dirigés par des congrégations d'hommes non autorisées, on fait une erreur de près du quart pour 1876, et l'on n'a pas l'idée de vérifier si cette erreur en est encore une en 1879. On n'a pas la curiosité de se demander si l'enseignement congréganiste a gagné ou perdu pendant les quatre dernières années. La chose en vaudrait pourtant la peine.

Pour les congrégations non autorisées de femmes, c'est bien pis encore. On n'a pas même ici de données fausses; on n'en a aucune [1]. Et l'on refuse d'accepter celles des intéressés; on les récuse, quand il serait si simple de les contrôler. En vérité, tout cela n'est guère habile, et l'on demeure confondu de trouver

1. En effet, la dernière statistique publiée par le ministre de l'instruction publique « ne porte en aucune façon » — ce sont les termes mêmes de M. Ferry — sur les écoles de filles.

tant d'étourderie jointe à tant d'audace. Voyez, en effet, où cette politique d'agression nous a déjà menés et ce qu'elle nous réserve encore. Un trouble profond dans le pays et dans l'Église, un redoublement des passions révolutionnaires et religieuses, un conflit probable entre les deux Chambres, voilà, sans compter l'amnistie, ce qu'en moins de quelques mois nous vaut la politique inaugurée par M. Ferry.

Et maintenant que pèse encore l'argumentation ministérielle? Quelle conclusion en tirer? une seule, et nous l'emprunterons cette fois à M. Ferry lui-même. Nous la trouvons dans ce passage de son discours : « On nous demande pourquoi nous poursuivons les jésuites plutôt que d'autres? — Nous les poursuivons parce qu'ils sont l'âme de cette milice laïque d'un nouveau genre contre laquelle nous luttons depuis sept ans, *qui a été la maîtresse dans l'Assemblée nationale.* »

On l'avoue donc enfin! ce n'est pas l'intérêt de l'enseignement, le bien de l'Université qu'on s'est proposé. Que font ces choses à nos politiciens? Ce qu'il leur fallait avant tout, c'était une loi de représailles; ce qu'ils ont voulu frapper, ce n'est pas tant le présent que le passé. En traduisant les jésuites à la barre de la Chambre, c'est le procès du 24 et du 16 mai qu'on a prétendu faire; en les condamnant, c'est l'Assemblée nationale, c'est le maréchal de Mac-Mahon, c'est M. le duc de Broglie et ses collègues qu'on a condamnés. On ne les avait pas poursuivis

devant le Sénat; on a trouvé plus simple et plus juste de les faire exécuter par les 363.

Il faut savoir gré à M. le ministre de l'instruction publique de nous avoir donné cette interprétation de l'article 7. A vrai dire, nous soupçonnions bien que le 16 mai n'était pas étranger à l'affaire; mais il n'est pas mauvais que l'aveu en soit tombé de la bouche même de M. Ferry. Ses projets se dessinent mieux ainsi; l'idée maîtresse en apparaît plus nettement; nous pouvons en mesurer toute la hauteur. Il nous devient aussi plus facile d'apprécier le vote de la Chambre. Rendu par une Assemblée juge et partie dans sa propre cause, encore toute chaude des ardeurs d'une lutte électorale sans précédent, il devait nécessairement affecter le caractère d'une revanche, et, de fait, c'en est une; il n'y a pas d'autre nom qui lui convienne.

II

Il était difficile qu'une matière aussi grave que la liberté d'enseignement laissât les conseils généraux indifférents. La loi leur interdit les vœux politiques, elle ne s'oppose nullement à ce qu'ils discutent les grandes questions sociales. D'ailleurs, à supposer que la loi fût obscure, la jurisprudence était là; de nombreux précédents l'ont fixée. Depuis 1871, nos assemblées départementales ont pris l'habitude de considérer comme de leur domaine tout ce qui se

rapporte à l'instruction publique, et vraiment on ne saurait les en blâmer. C'est bien le moins que, appelées à voter des dépenses souvent considérables pour nos écoles, elles aient voix consultative au chapitre. La prétention n'a rien d'outré ni de séditieux : le gouvernement lui-même, après quelques tergiversations qui n'ont pas laissé d'être plaisantes, a fini par le reconnaître. Il a contenu le zèle de ses préfets qui étaient déjà bravement partis en guerre. A la vérité, ses instructions sont arrivées un peu tard, et il s'en est suivi de singulières cacophonies lors de la session d'avril. Du nord au midi, de l'est à l'ouest, suivant la latitude et le méridien, le langage des représentants de l'administration a varié; nous avons vu dans le même temps, presque au même moment, tel préfet dire blanc et tel préfet dire noir. Mais ce discord a peu duré, somme toute, et quand la session d'août est venue, hâtons-nous de le dire, il ne s'est pas reproduit. Tout au contraire, à ce moment, il a paru que l'administration mettait autant d'ardeur à provoquer, au sein des conseils généraux, une discussion approfondie des projets de M. le ministre de l'instruction publique qu'elle y avait apporté de retenue dans le principe. Explique qui pourra ce mystère, nous ne nous en chargeons pas. Il nous suffit de constater que les vœux émis par la plupart de nos assemblées départementales constituent dans la pensée du Gouvernement lui-même une manifestation parfaitement légale, qu'aucune irrégularité n'entache et dont nous avons par conséquent le droit de nous emparer. Cela

posé, voyons ce qu'a été cette manifestation ; tâchons d'en dresser le bilan. Nous avons précisément sous les yeux, pour nous y aider, un travail inédit préparé dans les bureaux du ministère de l'instruction publique et qui n'était pas, au moins quant à présent, destiné à la publicité. On a bien voulu, d'autre part, nous communiquer les résultats d'une enquête très consciencieuse faite pendant les vacances parlementaires auprès des conseils généraux. En puisant à cette double source, nous ne risquerons pas de nous égarer.

D'après la statistique ministérielle, sur 87 conseils généraux — nous omettons à dessein celui de la Seine, qui relève d'une législation spéciale — 38 auraient émis des vœux contraires aux projets du gouvernement, 30 en auraient émis de favorables, 8 auraient voté la question préalable ou l'ordre du jour, 7 se seraient abstenus, 1 aurait émis un vœu mixte, 2 (Rhône et Corse) ne s'étaient pas encore prononcés (au 1er septembre), mais l'ont fait, depuis, l'un pour, l'autre contre, ce qui porte à 39 le nombre des vœux contraires et à 31 le nombre des vœux favorables. Telles sont les données acceptées par l'administration de l'instruction publique et qu'on n'a pas cru devoir publier, nous ne savons trop pourquoi. Quoi qu'il en soit, on comprendra que nous ne puissions accepter les yeux fermés un tableau qui semble avoir si grand'peur du jour. Nous devons le contrôler et nous assurer qu'il ne contient pas quelque erreur ou tout au moins quelque équivoque.

Sur les deux premiers chiffres, pas d'observations. C'est bien à 39 et 31 qu'ils se portent, et l'écart entre le nombre des vœux favorables et celui des voix contraires est bien de 8. L'addition est parfaitement exacte.

Mais, à côté des conseils généraux qui se sont prononcés dans la forme de vœux, il y a ceux qui ont manifesté leur opinion par le moyen de la question préalable ou de l'ordre du jour, et il y a ceux qui se sont abstenus. La statistique officielle n'en a pas tenu compte; elle s'est contentée de les placer dans une colonne à part en regard de celle des vœux contraires et des vœux favorables. Elle n'a pas essayé de les classer dans l'une ou l'autre catégorie. Cela n'eût pourtant pas été bien difficile : il n'y fallait qu'un peu d'attention. Voici par exemple le département de l'Aude, qui figure à la colonne de la question préalable. En effet, le conseil général l'a votée, mais dans quelles conditions? Un vœu contraire avait été déposé par la droite, et la question préalable était proposée par la gauche. On passe aux voix; le scrutin donne 15 contre 13. Conclusion : la majorité du conseil général de l'Aude est acquise aux projets de loi du ministre de l'instruction publique. C'est clair, c'est incontestable. Cependant le conseil général de l'Aude ne figure pas à la colonne des vœux favorables. Pourquoi? C'est qu'en bonne justice et par contre il eût fallu placer dans la colonne opposée les conseils généraux du Lot-et-Garonne, du Puy-de-Dôme, du Cantal, de la Haute-Loire et de

l'Oise, qui tous ont exprimé, soit par la question préalable, soit par des ordres du jour, une opinion manifestement contraire aux projets ministériels.

Prenons d'abord le conseil général du Lot-et-Garonne et voyons comment s'y sont passées les choses. Deux membres de la droite déposent un vœu en faveur de la liberté d'enseignement. La question préalable est proposée et votée par 16 voix contre 13. Mais, avant de la voter, M. Faye, sénateur, et plusieurs de ses amis appartenant à l'opinion républicaine modérée, font les plus expresses réserves et se déclarent partisans de la liberté d'enseignement « telle que l'avait établie la loi de 1850 ».

Dans le Puy-de-Dôme, c'est un député, M. Bardoux, qui fait une déclaration analogue. Le préfet ayant demandé la question préalable sur un vœu de M. de Barante, l'honorable ancien ministre de l'instruction publique a soin de faire remarquer que ce vote n'implique « en aucune façon l'adhésion au fond et l'acceptation du projet de loi Ferry ». Néanmoins la question n'est votée que par 24 voix contre 13 abstentions.

Dans le Cantal, la discussion, après s'être égarée, finit par aboutir au vote d'un ordre du jour pur et simple; mais ce vote n'intervient qu'à la suite d'un incident bien significatif. Appelé à voter sur un projet de vœu « tendant au rejet de l'article 7 et à l'adoption du reste de la loi », le conseil s'était prononcé de la façon suivante : sur le premier point, 13 voix pour, 8 voix contre; sur le second, 7 voix pour, 10 voix contre. Ces chiffres sont concluants. Voici qui est

plus explicite encore. « Convaincu que le gouvernement fera tous ses efforts pour concilier la liberté d'enseignement avec ses droits de haute surveillance, passe à l'ordre du jour ; » — « Considérant que le vœu présenté semble prêter aux pouvoirs publics le désir de porter atteinte aux droits de l'autorité paternelle et à la liberté d'enseignement que tout le monde admet et respecte, passe à l'ordre du jour, » ainsi s'expriment les conseils généraux de la Haute-Loire et de l'Oise.

Voilà donc, au résumé, six conseils généraux qui n'ont pas émis de vœux, mais dont l'opinion n'est pas douteuse. L'un, celui de l'Aude, est favorable ; les cinq autres sont manifestement contraires. En sorte que pour être véridique, ce n'est pas 39 et 31 que la statistique ministérielle aurait dû dire, mais 44 et 32, soit un écart de 12 au lieu de 8.

Mais ce n'est pas tout ; au nombre des vœux émis par les conseils généraux s'en trouve un qui figure à part sous cette ingénieuse rubrique : « vœu mixte ». C'est celui d'Ille-et-Vilaine. Or nous voyons bien, en nous reportant au procès-verbal de la séance, que le Conseil d'Ille-et-Vilaine a émis le vœu « que le gouvernement persévère dans ses justes revendications » ; mais — il y a un mais — « que l'article 7 soit repoussé pour laisser pleine et entière liberté aux pères de famille dans le choix des maîtres chargés de l'éducation de leurs enfants ». Franchement, pour qualifier ce vœu de mixte, il faut que l'auteur de la statistique en ait eu grand désir ou qu'il entende bien

mal le français. Nous ne pouvons, quant à nous, imaginer que le fait de se prononcer contre l'article 7 soit susceptible de deux interprétations, et nous n'hésitons pas à renvoyer le vœu du conseil général d'Ille-et-Vilaine à la colonne des vœux contraires, qui se trouvent dès lors portés à 45.

En somme quarante-cinq et trente-deux, telle est au vrai la proportion des conseils généraux contraires et des conseils généraux favorables aux projets de M. le ministre de l'instruction publique. Encore omettons-nous à dessein d'introduire dans ce relevé certaines données qu'on pourrait contester, quoiqu'elles aient une signification bien claire [1]. Treize voix de majorité contre le gouvernement, tel est le résultat de la campagne poursuivie devant les assemblées départementales par les forces unies de l'administration et de la gauche. Voilà tout ce qu'ont pu tirer d'elles par la persuasion, par la prière et les sollicitations, par leur propre exemple, quinze ministres et sous-secrétaires d'État, quatre-vingt-sept préfets et cinq cents sénateurs ou députés, sans compter toutes les autres influences gouvernementales. Pendant six mois, on a remué ciel et terre pour gagner l'opinion publique, on a dépensé une somme inouïe d'activité, de mouvement, d'industrie, de

1. Nous voulons parler des sept conseils généraux qui se sont abstenus et qui, à l'exception d'un seul, ont des majorités de gauche. Il est évident que l'abstention de ces majorités suppose une hostilité latente contre les projets du gouvernement.

faconde; on s'est fait tour à tour doux et menaçant, trivial et pathétique. Tant de bavardage et d'agitation n'a servi qu'à montrer l'invincible attachement de ce pays à l'une de ses plus chères libertés. Les conseils généraux ont laissé dire et pérorer, et ils ont voté. Ils ont voté contre les projets de M. Ferry, comme le peuple vote dans les grands jours, quand il s'agit de ses intérêts vitaux, sans se prendre au mirage de la fausse éloquence et du faux patriotisme, avec le calme et le ferme propos d'une raison sûre d'elle-même. Ce qu'il y a de plus remarquable en effet dans cette imposante manifestation, c'est moins encore son importance numérique et matérielle que le caractère de résolution dont elle est empreinte. Il faut toujours un certain courage pour se séparer d'un gouvernement, quel qu'il soit, dans une question capitale. Fût-on de l'opposition, souvent on hésite. Mais combien ce courage n'est-il pas plus méritoire quand, au lieu de se rencontrer chez des adversaires, il se trouve chez des amis! Or sait-on bien qu'à l'heure actuelle il n'y a pas moins de cinquante-cinq conseils généraux dont les majorités sont républicaines? Considérez ce chiffre, il parle plus haut que tous nos arguments, il couvre et domine tout. Fut-il jamais avertissement plus significatif? Ah! si nous étions encore au temps du Septennat, on pourrait essayer d'atténuer la portée d'un vote rendu par des assemblées « réactionnaires et cléricales », mais on n'a plus cette ressource aujourd'hui. Ce n'est pas l'ordre moral qui a porté le coup cette fois; ce sont les partisans du régime actuel.

Ce n'est plus une levée de boucliers monarchique, c'est tout une armée que le gouvernement a devant lui, la grande armée des pères de famille insurgés pour la cause du droit et de la liberté de conscience et conduits au combat par leurs chefs naturels.

III

Ainsi, d'une part un vote de colère et de passion rendu par une assemblée peu maîtresse d'elle-même, et de l'autre une manifestation réfléchie, calculée, sortie des entrailles mêmes du pays, tel est le dernier état de la question, tels sont les précédents sur lesquels le Sénat va avoir à se prononcer. Dès lors son jugement n'est-il pas certain, et ne serait-ce pas lui faire injure que de paraître douter de sa justice? Eut-il jamais plus belle occasion d'exercer ce pouvoir modérateur qui est sa raison d'être et dont il tire toute sa légitimité? Un conflit s'est élevé; nous vivions, l'État vivait depuis une trentaine d'années dans une tranquillité relative avec l'Église, quand l'étourderie d'un ministre est venue rompre cet accord. Ce conflit a pris des proportions énormes : il agite le pays, divise les familles, inquiète les consciences, surexcite les esprits. Il offre aux adversaires de la République le plus ferme terrain d'opposition qu'ils aient encore eu; il a mis le pouvoir à la discrétion de l'extrême gauche, il en fait l'émule de ce conseil municipal de Paris qui a trouvé le moyen

d'étonner le monde par ses exploits. Enfin, pour terminer par une considération morale, il est né d'une inspiration mauvaise, haineuse. Ceux qui l'ont provoqué n'ont eu souci ni du droit ni de la justice. Le droit, ils l'ont travesti; la justice, ils l'outragent. Et le Sénat hésiterait! Non, cela n'est pas possible. Non, il ne sera pas dit qu'une assemblée d'hommes raisonnables, expérimentés, parvenus pour la plupart à cet âge où la prudence, la mesure, le tact sont en quelque sorte obligatoires, où l'on n'aime pas ce qui est violent parce qu'on sait que la violence ne dure pas, il ne sera pas dit qu'une telle assemblée n'aura pas connu son devoir, ou que, le connaissant, elle ne l'aura pas rempli; qu'elle pouvait faire cesser un combat détestable et qu'elle ne l'a pas voulu; qu'elle pouvait arrêter la Chambre et le gouvernement dans la voie périlleuse où ils se sont engagés et qu'elle n'a su que les suivre; qu'elle avait derrière elle la majorité des conseils généraux représentant la majorité des pères de famille et qu'elle n'a pas osé, soutenue par une telle force, opposer à des projets ainsi réprouvés un *veto* résolu. Non, le Sénat ne fera pas cela : l'abnégation a ses limites. Il a déjà voté, l'inquiétude sinon la mort dans l'âme, le retour à Paris et l'amnistie partielle. On lui demande aujourd'hui de frapper les jésuites et les dominicains, à lui qui vient de rouvrir les portes de la France aux débris de la Commune. On prétend obtenir de sa docilité qu'il épouse une querelle d'Allemand, qu'il adopte et qu'il couvre de son autorité une politique antifrançaise,

antinationale, la politique de la révocation de l'édit de Nantes et des dragonnades. Pourquoi ne pas lui demander aussi de signer sa propre abdication et de rédiger son épitaphe?

Et quelles pauvres raisons invoque-t-on pour le décider! Quels arguments fait-on valoir? Des arguments tirés d'un droit public aboli depuis trente ans et quelques mauvaises citations découpées dans un précis d'histoire. Voilà ce qu'on a trouvé de plus fort et de plus concluant contre les congrégations, voilà le crime qu'il faut leur faire expier. On ne s'est pas demandé si d'aventure et par ailleurs elles ne mériteraient pas quelque indulgence. On ne leur a tenu compte ni des neuf mille jeunes filles ou jeunes gens qu'elles élèvent gratuitement, ni des services qu'elles rendent à la civilisation en portant le christianisme et le nom français jusqu'au cœur de l'Afrique et de l'Asie. Qu'importent ces choses à des gens qui ont une vieille rancune à satisfaire et qui sont les plus forts?

Le Sénat n'a pas, lui, de rancune à poursuivre, et c'est avec un libre et ferme esprit qu'il abordera ce débat. On l'a rapetissé, rabaissé, réduit à des proportions misérables; il faut qu'il l'agrandisse et qu'il le porte à la hauteur où l'avaient élevé la Chambre des pairs en 1844 et l'Assemblée nationale en 1850. Il faut surtout qu'il le replace sur son véritable terrain : celui de l'éducation et de la pédagogie. Si l'enseignement congréganiste a des lacunes, des faiblesses, l'Université n'a-t-elle pas aussi ses imperfections?

Ne s'est-elle pas attardée plus qu'il ne convenait à de vieilles routines? A-t-elle fait tout ce qu'elle aurait dû pour conserver son ancienne clientèle aristocratique et bourgeoise? Donne-t-elle assez de soins au corps et à l'âme des jeunes gens qu'on lui confie? Enfin n'y aurait-il pas un peu de sa faute dans l'engouement qu'un grand nombre de familles montrent aujourd'hui pour les établissements congréganistes, et ne serait-ce pas dans une réforme judicieuse, prudente, du régime intérieur de nos collèges qu'il conviendrait de chercher un remède à cet état de choses? Ce point de vue semble avoir échappé complètement à M. Ferry; il n'était pourtant pas indigne de fixer son attention, et, sans remonter au delà de 1870, M. le ministre de l'instruction publique l'eût trouvé développé avec beaucoup de compétence dans des publications récentes émanées d'hommes profondément dévoués à l'Université.

M. Michel Bréal, notamment, nous a donné en 1872 un livre dont la conclusion, beaucoup trop radicale à notre avis, est que nos lycées auraient besoin « d'une réforme profonde ». Et veut-on savoir la curieuse raison qu'il en allègue? C'est que nous avons conservé dans l'Université, pour l'ordonnance des études, l'organisation des Pères. « Quand, dit-il, on se reporte à l'écrit intitulé *Ratio studiorum*, qui est le premier plan d'études de la Compagnie de Jésus, on y découvre à chaque pas de vieilles connaissances. »

La séparation des classes en deux séries, la part essentielle faite au latin, l'abus du discours et du

vers latin, la nullité de l'enseignement du grec, le goût des chrestomathies et des *Selectæ*, les compositions hebdomadaires, l'amour-propre comme principal stimulant des études, les distinctions honorifiques prodiguées aux élèves, la solennité des distributions de prix, enfin l'internat [1], c'est-à-dire l'éducation en commun mise au-dessus de l'éducation privée, tout cela nous vient, paraît-il, des jésuites, et tout cela constitue, dans la pensée de notre auteur, « une organisation des études qui, dès le dernier siècle, paraissait aux meilleurs esprits étroite et arriérée ». Ainsi, de l'aveu d'un inspecteur général de l'Université, notre système d'études est à réformer de fond en comble. Il a un vice capital, qui est de « subordonner toutes les connaissances à une idée dominante, de ramener l'instruction à l'art d'écrire [2] ». Voilà l'idéal que « nos professeurs ont en vue ». Ce jugement est déjà fort sévère, beaucoup trop sévère à notre avis ; il l'est moins cependant que celui du même écrivain sur le régime intérieur et l'éducation du lycée. Qu'on lise plutôt : « Nos internats sont des créations artificielles

1. M. Bréal fait ici, croyons-nous, erreur. D'après le recensement envoyé à Rome à la fin de 1627, les jésuites élevaient dans la seule province de Paris treize mille cent quatre-vingt-quinze jeunes gens presque tous externes. Il suffirait pour s'en assurer de regarder les bâtiments qui existent encore, le collège de Clermont notamment (Louis-le-Grand), qui recevait trois mille jeunes gens. Ajoutons que depuis 1870 les jésuites ont fondé huit externats purs, ceux de Lyon, d'Alger, de Lille, de Tours, de Brest, de Marseille, de Dijon et de Saint-Ignace à Paris.

2. Michel Bréal, *Quelques Mots sur l'instruction publique*, page 158.

où, pour apprendre aux jeunes gens à se conduire, on les prive des libertés les plus simples, un mélange du couvent et de la caserne avec les côtés fâcheux de l'un et de l'autre. » Les proviseurs, « dont l'action devrait être surtout littéraire et morale », sont accablés par la besogne matérielle et administrative. Les censeurs n'ont guère plus de temps, obligés qu'ils sont « de vaquer à leurs ingrates et multiples fonctions ». Ils ne connaissent pas « directement » l'élève. Leurs rapports « essentiels avec la jeunesse du lycée se bornent à confirmer les punitions données par le professeur [1] ». Quant au maître d'étude, voici le portrait qu'en trace M. Bréal : « Le maître d'étude est la pièce principale du mécanisme de nos internats. Il est ou devrait être pour l'éducation ce que le professeur est pour l'enseignement. Jour et nuit, à table comme en récréation, à l'étude comme en promenade, c'est à sa garde que les collégiens sont confiés. Pour eux, son esprit, son caractère, ses idées, ses habitudes, ses occupations auront une importance énorme. Voyons donc ce qu'est ce commensal, ce compagnon et ce directeur.

« Les maîtres d'étude sont généralement soit des jeunes gens qui acceptent de fatigantes et difficiles fonctions pour avoir le loisir de se préparer à un emploi plus relevé, soit des hommes déjà mûris par l'âge et par les déceptions, qui exercent leur état avec le désir, mais non avec l'espérance d'en sortir.

1. Voir pages 296 et 297.

Dans le premier cas, on remet les enfants à des personnes sans expérience pédagogique, dont la pensée et l'activité sont tournées vers les examens qui les attendent. Dans l'autre hypothèse, on les confie à des hommes qui, par la seule prolongation de leurs fonctions, donnent d'eux-mêmes une opinion peu favorable. Je ne voudrais rien écrire qui pût être tourné contre ces serviteurs sacrifiés du système universitaire, envers qui le lycée a eu le double tort de ne pas savoir s'en passer et de ne pas les avoir rendus respectables aux élèves; mais je ne crains pas d'être contredit si j'affirme que l'autorité leur manque pour être les éducateurs que nous cherchons.

« La savante organisation de nos collèges, qui a la prétention de se charger d'élever les générations nouvelles, vient aboutir à un fonctionnaire qui est en lutte sourde avec ses élèves et qui n'en est ni aimé ni respecté. De là le vide désolant qui règne dans la vie morale du lycée. On a trop souvent dépeint la situation du maître d'étude au milieu de cette population turbulente et malicieuse pour qu'il soit nécessaire d'y revenir. Si quelques-uns opposent à leurs épreuves journalières une inaltérable bonne humeur ou une patience invincible, beaucoup ne songent qu'à s'arranger une vie supportable au milieu de ce purgatoire, fût-ce aux dépens des élèves. Ils croient avoir assez fait quand leur bande d'écoliers se tient bien en rang et garde le silence à l'étude et au dortoir; pour tenir les enfants à distance, ils adoptent un rôle soit d'indifférence absolue, soit de sé-

cheresse cassante, soit de cérémonieuse ironie, soit d'humeur farouche. Telle est l'éducation dans le pays où ont écrit J.-J. Rousseau et Fénelon. Il n'est question ici ni de confiance ni d'attachement; le lycée a remplacé l'éducation par la discipline, et il a réduit l'action du maître sur l'élève à un système de récompenses et de punitions. »

Voilà donc cette pièce essentielle du mécanisme de nos internats : un fonctionnaire sans autorité sur les élèves et qui n'en est le plus souvent ni respecté ni aimé. Comment d'ailleurs en pourrait-il être autrement? Pour imposer à la jeunesse, rien ne vaut le grade et la considération qui s'attache à des fonctions honorablement rétribuées. Or, à part le baccalauréat, qui ne constitue pas un grade sérieux, combien de nos maîtres surveillants sont-ils gradués! et quelle considération veut-on qu'on ait pour des gens misérablement payés? En 1876, sur 1,597 maîtres ou aspirants répétiteurs appartenant à l'enseignement classique, il n'y en avait que 77 qui fussent licenciés ès lettres et 35 qui fussent licenciés ès sciences, et il y en avait 102 qui ne justifiaient d'aucun grade. Dans l'enseignement spécial, sur 143 maîtres il n'y avait pas un seul licencié et l'on ne comptait que 9 bacheliers. Quant aux traitements, ils ressortaient, dans les lycées de Paris et de Versailles, à 1,500, 1,200 et 800; dans ceux des départements, à 1,200, 1,000 et 700 francs. Il est vrai que depuis un décret les a portés, pour les maîtres répétiteurs pourvus du grade de licencié, à 1,800 et à 1,500 francs, pouvant

se monter après cinq années d'exercice à 2,100 et 1,800 francs. Mais ce n'est là qu'une exception, et l'on peut dire hardiment qu'il reste encore bien à faire à l'administration de l'instruction publique pour élever la fonction de maître d'étude à la hauteur d'une carrière.

Encore n'est-ce là qu'un des côtés et le plus petit de la question. Supposez un beaucoup plus grand nombre de maîtres surveillants licenciés, ou candidats sérieux à la licence — car, une fois licenciés, ils n'auront rien de plus pressé que de se faire nommer professeurs. — Supposez que l'on arrive à leur assurer une situation sortable, trouvera-t-on pour cela du jour au lendemain chez eux le dévouement professionnel, le désintéressement, la patience qui se rencontrent à un si haut degré chez le préfet des mœurs (præfectus morum) des établissements congréganistes? Le gouvernement a fait inspecter plusieurs de ces établissements, et nous l'en louons fort; mais comment cette inspection s'est-elle produite? A la dernière heure et d'une façon précipitée, superficielle. Elle n'a porté que sur les livres, elle a négligé tout le reste. Elle n'a rien voulu connaître ni de l'enseignement, ni des méthodes, ni du système d'éducation, en sorte qu'au lieu d'un rapport d'ensemble et d'une enquête approfondie, sérieuse, la visite inattendue des agents de l'administration dans les collèges des jésuites n'a eu d'autre résultat — c'était peut-être, il est vrai, le seul auquel on tînt — que de fournir à M. le ministre de l'instruction pu-

blique un choix de citations pour son discours. Il est fâcheux que les choses se soient passées de la sorte. Si MM. les inspecteurs généraux n'avaient pas été si pressés, peut-être eussent-ils rapporté de leur visite une impression moins défavorable, et nous doutons qu'après les avoir entretenus, M. Jules Ferry fût allé jusqu'à dénoncer les membres de la Société de Jésus comme des « corrupteurs » de la jeunesse française.

Nous avons eu récemment, nous aussi, l'occasion de visiter un de ces établissements : nous étions curieux de voir à l'œuvre et de prendre sur le fait cette jeunesse corrompue et ces maîtres corrupteurs. Nous y avons trouvé — c'était l'heure de la récréation — cent cinquante jeunes gens de dix-huit à vingt ans, alertes et vigoureux, qui jouaient dans une vaste cour les uns aux barres, les autres au ballon et aux quilles, quelques-uns même au croquet. Il n'y en avait pas un seul qui ne prît part à l'un ou à l'autre de ces jeux. Et au milieu d'eux, les stimulant par son exemple, luttant d'adresse et d'agilité avec les plus forts, le préfet des mœurs, c'est-à-dire le maître surveillant, le visage trempé de sueur et la soutane relevée. Alors, par la pensée, nous nous sommes reporté à l'époque où, dans nos conciliabules de rhétoriciens précoces et blasés, nous passions le temps de nos courtes récréations au fond d'une cour étroite et sombre, tantôt à deviser de choses que nous n'aurions pas dû connaître, tantôt à réformer la société, et nous nous sommes demandé si la sévérité de M. le ministre de l'instruction publique était bien à sa place.

La récréation terminée, on a bien voulu nous montrer les salles d'étude. Elles sont vastes, propres et bien aérées. Chaque élève a son pupitre avec un casier dessous pour mettre ses plus gros livres ; rien ne traîne, aucun désordre : quand l'heure sonne, on range tout. Et sur ces pupitres, chose étonnante, pas une inscription, pas un coup de canif ou de couteau.

Les dortoirs sont beaux, trop beaux peut-être : les parquets en sont cirés ; c'est un luxe que quelques familles trouvent inutile, et peut-être n'ont-elles pas tort. Mais ce qu'elles apprécient fort, c'est la qualité de l'*ordinaire*. Dans nos lycées, la ration de viande est au maximum de 200 grammes par jour. Chez les Pères, les grands ont jusqu'à 360 grammes de viande cuite et désossée ; les petits et les moyens, environ 300 grammes. Ce n'est pas encore la nourriture anglaise, « qui se compose en grande partie d'ale et de rosbif avec addition de farineux en purée et de légumes verts et qui est pour beaucoup dans la supériorité physique de nos voisins [1] », mais on s'en rapproche autant que possible. Les Pères ont aussi beaucoup pris de leur éducation physique aux Anglais, et ils n'en ont pris que le nécessaire. Ils leur ont laissé les exercices purement athlétiques ou de sport, tels que la course et le canotage [2]. En revanche, ils leur ont emprunté leurs grandes promenades, leurs jeux de

1. M. Jules Simon, *la Réforme de l'enseignement secondaire*.
2. Voir le rapport de MM. Demogeot et Montucci sur l'enseignement secondaire en Angleterre.

boule et leurs exercices de natation, sans compter l'escrime et la gymnastique, qui sont fort cultivées dans leurs maisons, encore qu'elles n'y soient pas obligatoires. Outre les promenades habituelles du dimanche et du jeudi, qui durent quatre heures en été, trois heures en hiver, ils ont institué de véritables excursions à la campagne avec déjeuner et dîner en plein air. On part le matin dès l'aube et l'on ne rentre qu'à la nuit, après avoir couru les bois et les champs.

Mais de toutes ces distractions et de tous ces exercices, le plus salutaire encore est celui de la récréation. Dans nos collèges, faute d'espace, on ne joue pas, ou l'on ne joue que dans les basses classes, et encore. Chez les jésuites, les jeux sont obligatoires. Défense de s'asseoir ou de se promener. Qu'on le veuille ou non, il faut courir et se remuer. Le maître est là qui donne l'exemple et qui se fait pour un moment le camarade de ses élèves. Il ne croit pas déroger. Ce n'est pas un fonctionnaire, comme chez nous, c'est un ami plus âgé qu'on aime et qu'on respecte. Et comment ne l'aimerait-on pas? S'il est entré dans la Compagnie, ce n'est pas contraint et forcé; c'est par goût et par vocation. Très souvent il est de bonne famille, et, s'il était resté du monde, il y eût fait figure. Il portait un beau nom, il avait de la fortune, des alliances, une carrière. Il aurait pu se pousser dans la finance, ou gagner gros dans l'industrie. Il a préféré prendre la soutane et se consacrer à l'éducation. Sa tâche, il ne la considère pas « comme une servitude ou comme

un pis-aller [1] »; son rôle est plus important, plus grand, plus élevé que celui du professeur lui-même. En effet, « l'enseignement n'est qu'un moyen, est-il écrit dans le *Ratio studiorum*, le but final est de porter l'enfant à la connaissance et à l'amour de son Créateur et de son Rédempteur ». Et ailleurs il est encore dit : « Ce que les jeunes gens doivent surtout puiser dans la discipline de la Compagnie, ce sont de bonnes mœurs; » l'instruction ne passe qu'après. Aussi le préfet des mœurs n'est-il en rien inférieur aux professeurs. Ce n'est pas comme chez nous un étudiant en médecine ou en droit qui vient demander le vivre et le couvert à l'Université, ou bien un aspirant professeur qui n'a pas encore pris ses grades; c'est au contraire un sujet d'élite, que le supérieur a distingué parmi ses frères et qu'il a placé au poste qui exige le plus de dévouement et de qualités morales. Les jésuites disent volontiers que le Père provincial est plus embarrassé pour trouver un bon surveillant que pour trouver un bon professeur de rhétorique. Je le crois sans peine, il y faut peut-être un peu moins de science, mais combien plus de zèle, d'application, de tact! Faire respecter l'autorité, la discipline, la règle, mieux que cela : les faire aimer; développer dans l'âme des jeunes gens le goût de l'exactitude et du devoir, les y ramener quand ils s'en écartent, et mettre à tout cela douceur, fermeté, patience, égalité d'humeur et de caractère, quelle tâche ardue, pé-

1. M. Jules Simon (voir le chapitre du maître d'étude).

nible, et quelle variété d'aptitudes une telle tâche ne suppose-t-elle pas dans le même individu ! Elle implique surtout une abnégation qui se rencontre rarement au même degré chez nos maîtres d'étude. Allez donc demander de l'abnégation à des gens qui n'ont aucune vocation particulière et qui se sont faits surveillants comme ils se seraient faits commis, faute de mieux, pour vivre! Cela n'est guère possible, et la preuve, c'est que tous ceux qui ont étudié d'un peu près cette question capitale des maîtres d'étude concluent plus ou moins à la suppression de nos internats. M. Bréal ne voudrait « pas que l'Université fermât subitement ses pensionnats », mais il lui demande « de prendre les mesures nécessaires pour les réduire graduellement ». Il faudrait d'abord hausser la limite d'âge; « à moins de cas exceptionnels, aucun enfant au-dessous de douze ans ne devrait être admis dans nos établissements ». Nos petits collèges, Vanves lui-même, ne trouvent pas grâce aux yeux de ce censeur impitoyable. On vante la beauté de ces maisons situées à la campagne, la grandeur de leurs parcs. C'est un tort : « Plus on rendra les abords de l'internat riants, plus on y engagera les familles, plus on étendra le mal. »

M. Jules Simon n'est pas tout à fait aussi radical, surtout en ce qui concerne nos petits collèges, qu'il apprécie fort. Il ne croit pas qu'on étendît le mal en démolissant ces vieilles et tristes maisons qui servent encore « de geôle à notre jeunesse captive » et en les remplaçant par de belles et vastes maisons situées à quelque distance de Paris, comme Vanves, « ce para-

dis des écoliers ». Toutefois il incline également à la suppression de l'internat, et toutes ses préférences sont pour le système tutorial. Il voudrait nous voir emprunter ce système à l'Angleterre, où il est appliqué dans beaucoup d'écoles, à Eton, à Harrow, à Rugby. A Eton, « il règne si souverainement que le tuteur efface le professeur ; à Harrow et à Rugby, où le tuteur est l'auxiliaire du professeur et dirige ses pupilles comme le ferait un père diligent et éclairé, il n'a que des avantages sans inconvénient ». — « Au point de vue matériel, ajoute M. Jules Simon, le tuteur diffère de nos répétiteurs en ce qu'il reçoit son pupille en pension chez lui et lui continue ses soins pendant tout le temps des études. Il en diffère au point de vue moral en ce que le pupille fait complètement partie de la maison et de la famille, s'adresse à son tuteur avec la même confiance, l'écoute avec autant de respect que s'il était son fils. »

Ainsi voilà deux écrivains d'une compétence reconnue, un inspecteur général et un ancien ministre de l'instruction publique, qui s'accordent pour réclamer de profondes réformes dans notre organisation scolaire. Celui-ci la trouve étroite, arriérée, et c'est sous les plus sombres couleurs qu'il nous peint cette vie morale du lycée, dont rien n'égale « le vide désolant » ; l'autre, moins absolu, moins affirmatif, mais non moins sévère au fond, estime que « nos maisons d'éducation ne méritent pas ce titre [1] », et semble dé-

1. M. Jules Simon, *la Réforme de l'enseignement secondaire*, page 349.

sespérer de les amender. Il l'a essayé, rendons-lui cette justice ; il avait eu le courage de signaler le mal [1]. D'autres avant lui l'avaient également tenté. Ils ont trouvé devant eux la routine ou la force des choses, et ils ont été vaincus par elles. On a bien introduit par-ci par-là quelques réformes judicieuses : à Paris notamment, grâce à l'intelligente initiative de certains proviseurs, soutenus par un personnel d'élite, plus d'une amélioration a été réalisée. Les élèves sont un peu moins surchargés de devoirs écrits, on s'est efforcé de développer l'enseignement des langues vivantes et de la géographie ; la gymnastique, rendue obligatoire en 1869, ne figure plus seulement sur les programmes : on s'est enfin décidé à lui faire une petite place entre le thème grec et le vers latin. Mais qu'a-t-on fait d'important sous le rapport de l'éducation morale et physique? On a donné deux ou trois cents francs de plus à nos maîtres d'étude, et l'on a construit trois ou quatre nouveaux lycées en province, où cela n'était pas nécessaire, au lieu d'augmenter le nombre de ceux de Paris, qui est manifestement insuffisant. Et voilà tout. Au résumé, la grande objection des pères de famille contre l'Université subsiste dans toute sa force. L'Université possède un personnel de professeurs incomparable, et ses études, quelques critiques qu'on puisse leur adresser, défient, dans les lettres au moins, toute comparaison ; mais elle n'a, sauf de rares exceptions, que de

1. Voir la circulaire du 22 septembre 1872.

très médiocres maîtres surveillants, et l'éducation proprement dite y est négligée. La seule que nos enfants y reçoivent est celle qu'ils puisent eux-mêmes dans les leçons de leurs professeurs et dans le commerce des grands écrivains. C'est déjà beaucoup sans doute, car l'enseignement n'est pas seulement affaire de gérondif et de supin, et tout ne s'y réduit pas à de simples exercices de style, comme on l'a prétendu. L'Université, grâce à Dieu, vise plus haut, et nous avons connu plus d'un professeur dont les leçons avidement recueillies constituaient de véritables cours de morale en action. Malheureusement, quelque élevé, quelque fécond que soit un tel enseignement, il n'est pas également accessible à toutes les intelligences. S'il suffit aux esprits d'élite, il n'a pas la même action sur les sujets moins bien doués, à plus forte raison sur les natures perverses ou simplement réfractaires. Il ne saurait, pour celles-là, tenir lieu d'une bonne pédagogie, c'est-à-dire de cette vigilance et de ce redressement de tous les instants que nos maîtres surveillants pratiquent si mal. Qui n'a vingt fois entendu des pères ou des mères adresser à nos lycées cette critique devenue presque banale, et qui ne la trouve un peu justifiée? Pas n'est besoin pour cela d'avoir médité les livres de M. Bréal ou de M. Jules Simon : il suffit de se souvenir et de se comparer.

Or, nous le demandons, si tel est vraiment l'état des choses, s'il est démontré que le régime intérieur de nos lycées est mauvais, s'il est prouvé que nos méthodes d'enseignement sont défectueuses, de quel

droit provoque-t-on les Chambres à fermer des maisons qui, sous un rapport au moins, sont supérieures aux nôtres? La conclusion manque de logique en vérité. On serait venu dire à la tribune : Nous avons de grands efforts à faire pour mettre nos lycées en état de supporter la redoutable concurrence des congrégations enseignantes. Ces congrégations ont fait d'énormes progrès depuis dix ans : le nombre de leurs élèves a presque doublé; elles ont su gagner la confiance de beaucoup de familles; un parti puissant les soutient et les appuie; elles ont la vogue, la mode, elles ont le succès, nos examens le montrent, nos concours le prouvent. Bref, nous sommes menacés, et, si vous ne venez pas à notre secours, il est à craindre que nous ne soyons bientôt tout à fait dépassés. Donnez-nous donc de l'argent, beaucoup d'argent pour agrandir et restaurer nos vieux lycées, et pour en construire de nouveaux [1]. Louis-le-Grand tombe en ruine; Saint-Louis n'est qu'une devanture; on y manque d'air et d'espace, on y étouffe. Ouvrez-nous de larges crédits pour bâtir au Vésinet, à Vincennes, à Choisy-le-Roi, dans toute la banlieue de Paris, des établissements modèles, comme Vanves, dont le succès est si grand. Les jésuites seuls ont fondé depuis dix ans douze maisons, et nous l'Université, nous l'État, nous n'en avons pas une de plus à Paris qu'en

1. Nous pourrions ajouter : et pour augmenter les traitements des professeurs de l'enseignement secondaire, qui sont demeurés, au moins à Paris, stationnaires, tandis que les professeurs de facultés ont vu leur situation sensiblement améliorée depuis quelques années.

1820. — Ah ! si l'on était venu dire ces choses aux Chambres, quelle unanimité d'approbation n'eût-on pas rencontrée ! Et si l'on s'était contenté de réclamer en même temps la restitution de la collation des grades à l'État, quelle écrasante majorité n'eût-on pas encore obtenue ! Quelques voix isolées se seraient peut-être élevées pour la forme ; mais elles seraient bien vite retombées sans force et sans écho.

Au lieu de cela, qu'a-t-on fait? On est venu, sans autres preuves que quelques méchantes citations, sans autre enquête qu'une inspection superficielle et sans autre raison que la raison du plus fort invoquée brutalement, dénoncer et flétrir les congrégations. Au lieu d'étudier des réformes que le corps universitaire est le premier à réclamer et de se présenter devant les Chambres avec un projet réfléchi, on s'est lancé dans une politique de violence et d'oppression. On n'essaye pas de lutter contre la concurrence ; on trouve plus simple de la supprimer. On ne cherche pas à s'amender, on aime mieux proscrire. On est un ministre de l'instruction publique et l'on voudrait d'un seul coup éteindre cent cinquante ou deux cents foyers d'enseignement !

C'est pourquoi nous sommes bien rassuré ; une telle politique a pu trouver une majorité de circonstance et de passion, elle ne prévaudra jamais devant une assemblée calme et posée. Le Sénat s'est contenté jusqu'à ce jour d'un rôle modeste. Il aurait pu, dans plus d'une circonstance déjà, modérer l'allure des deux autres pouvoirs publics. Il ne l'a pas essayé,

soit que les questions sur lesquelles il se trouvait en dissentiment avec la Chambre et le gouvernement ne lui parussent pas assez importantes, soit qu'il voulût mettre de son côté la patience et la modération. Tant de réserve était peut-être excessive; beaucoup l'ont dit, un plus grand nombre l'ont pensé. Tel n'est pas notre avis : si le Sénat avait abusé des droits qu'il tient de la Constitution, il aurait eu quelque peine à entraîner l'opinion. A l'heure qu'il est, elle le précède, elle l'attend. C'est le 16 mai renversé. Quand le Sénat vota la dissolution en 1876, ce fut sans grande conviction ; il eut le sentiment qu'il commettait une faute, et la suite a prouvé qu'il ne se trompait pas. Bien différente est aujourd'hui sa situation : la France a protesté contre les projets de M. Ferry par dix-sept cent mille signatures et par la voix de quarante-cinq conseils généraux. Avec un pareil effectif derrière soi, la haute assemblée peut envisager froidement toutes les éventualités dont on la menace. Quoi qu'il arrive, elle n'a pas à craindre d'aller contre le vœu du pays en se plaçant résolument sur le terrain de la liberté d'enseignement. Elle est sûre en tout cas d'y rencontrer ceux qui ont encore quelque souci de la justice et du droit, et cela seul importe à son honneur.

LA POLITIQUE CONCORDATAIRE [1]

Il n'est pas toujours facile de distinguer les éléments très divers dont se forme l'opinion publique dans un pays qui, comme le nôtre, a traversé tant de révolutions et successivement acclamé des régimes si contraires. Depuis près d'un siècle, la France a fait, on peut le dire, toutes les expériences, connu toutes les extrémités. Il y a des nations privilégiées, dont la marche semble obéir à des lois naturelles, qui se développent harmonieusement, dans le sens de leurs intérêts traditionnels, tantôt avec une sage lenteur, tantôt avec l'irrésistible puissance que donne aux sociétés, comme aux individus, le sentiment de leur force matérielle joint à l'orgueil de race. Telle la Prusse depuis plus d'un demi-siècle et même, en remontant au delà, depuis le grand Électeur; telle l'Angleterre depuis l'heureuse révolution qui l'a délivrée des sectes et des factions; tels dans tous les

1. 15 juin 1882.

temps, anciens aussi bien que modernes, les peuples qui ont eu le bonheur de trouver d'habiles conducteurs ou la sagesse de se donner de bonnes institutions et de s'y tenir. Tout au rebours aujourd'hui chez nous : n'y ayant plus rien de fixe, si ce n'est quelques principes que tous les régimes et tous les partis professent également, sauf à n'en respecter aucun, nous allons à l'aventure et nous vivons, au jour le jour, dans le perpétuel devenir qui est l'essence même de la démocratie. Toutefois, si par ses contradictions et ses caprices l'esprit public, en France, échappe souvent à l'analyse, s'il a des élans qui trompent les plus sages prévisions et des retours qui déconcertent les plus sûrs jugements, il lui arrive aussi parfois d'offrir à ceux qui prennent la peine de l'étudier une parfaite clarté. Par exemple, en ce moment, on ne saurait contester que la grande majorité des Français est pour la République. Le pays a donné dans ces dernières années des preuves répétées de son goût pour cette forme de gouvernement. Que ce goût soit plus apparent que profond, qu'il tienne aux circonstances, qu'il soit fait chez beaucoup de lassitude plus que d'inclination, c'est fort possible, mais il n'en existe pas moins. La masse de la nation est devenue républicaine, comme elle était impérialiste sous l'Empire et constitutionnelle sous la monarchie de Juillet. Le régime actuel a même sur les précédents — on voit que nous lui faisons la part large — cette grande supériorité qu'aucun de ses adversaires ne soit présentement en état de recueillir sa succession. Sous

l'Empire, l'héritier présomptif, en cas de révolution, était connu d'avance : il avait son organisation, ses cadres, son personnel, un état-major important et une armée parfaitement disciplinée qui n'attendait qu'un signe pour marcher et qu'aucun scrupule — on l'a bien vu — ne retenait. L'héritier présomptif, aujourd'hui, quel est-il et où est-il? Où est celui que la voix publique désigne et que chacun, dans les profondeurs intimes de son moi, tient en réserve? Comment s'appelle cette espérance? Elle n'a plus, hélas! de nom que pour quelques rares et imperturbables fidélités, dont c'est l'honneur de vivre et de mourir où elles sont attachées. A part cette toute petite élite, il n'y a pour ainsi dire plus de partis en France : celui-ci s'est lié les mains pour longtemps en faisant acte de repentir et de fidélité; celui-là s'est enseveli tout vivant dans son drapeau; le troisième, poursuivi par une succession de fatalités sans exemple, s'est enfermé dans son deuil. De quelque côté qu'on se tourne enfin, l'œil n'aperçoit que des ruines [1].

Qu'on ne s'y trompe pas cependant. De ce que les partis n'ont jamais été plus impuissants, il ne s'ensuit pas nécessairement, ni que le régime actuel possède une plus grande force, ni qu'il soit assuré d'une plus longue durée que ceux qui l'ont précédé. Ce n'est pas tout d'avoir le nombre, encore faut-il le garder.

1. Il ne faut pas oublier que j'écrivais ce passage au lendemain de la mort du Prince impérial et bien avant celle du comte de Chambord.

Le nombre se donne vite, en France, à qui sait le prendre ou lui plaire, mais il se retire plus vite encore. Il y a même infiniment plus de manières de le perdre qu'il n'en est de le retenir. Vienne une guerre malheureuse, une crise sociale et financière, un simple accident, comme en 1848, et le voilà soudain qui se retourne. Aucun gouvernement, quels que soient sa force et son crédit apparents, n'est à l'abri de ces vicissitudes; aucun n'échappe, un peu plus tôt un peu plus tard, aux complications qui, d'un événement ou d'une question en apparence sans gravité, font parfois sortir une crise mortelle. La monarchie de Juillet a eu la réforme électorale, l'Empire a eu le Mexique, dont il était déjà malade, avant le ministère Ollivier, dont il est mort. La République s'est mis sur les bras un duel avec la plus haute puissance morale qui soit dans le monde. On ne prétend pas qu'elle y périra violemment, mais on est fondé à penser qu'elle pourrait bien à la longue s'y user, et peut-être, à ce point de vue, ne sera-t-il pas sans intérêt d'étudier la première phase de cette lutte et d'en marquer avec quelque précision l'état présent.

I

Lorsqu'en 1801 Bonaparte, « après avoir fait la paix avec toutes les puissances de la terre », entreprit de réconcilier la République avec l'Église, de tous les obstacles qu'il eut à surmonter dans cette négo-

ciation épineuse, celui qui l'arrêta le plus longtemps fut la difficulté de convenir d'un protocole qui constituât un acte de déférence de la nation et du gouvernement français envers le Saint-Père sans être en même temps un acte de contrition et d'humilité. Le Concordat n'était acceptable et ne pouvait, on le comprend, avoir d'utilité que si les deux parties contractantes en sortaient entières, c'est-à-dire sans avoir rien abdiqué, l'une des principes essentiels sur lesquels repose la société religieuse, l'autre des droits et libertés de la société civile. Il y avait là, des deux côtés, une situation très délicate, des répugnances et des scrupules fort légitimes. En un point surtout, le désaccord était grand : le cardinal Consalvi voulait que les mots de *religion d'Etat*, ou tout au moins ceux de *religion dominante*, figurassent dans l'instrument diplomatique et que le Premier Consul s'engageât à professer publiquement le culte catholique. A quoi Bonaparte répondait, par l'organe du fameux abbé Bernier, son négociateur, que le gouvernement, en tant que gouvernement, ne saurait professer une religion ni surtout proclamer cette religion *dominante* ou *d'Etat* sans alarmer les autres cultes et sans, par conséquent, sortir de son rôle. Posé dans ces termes, le problème était insoluble, et le débat, qui durait déjà depuis plusieurs mois, menaçait de s'éterniser, au grand détriment de la paix publique. On ne pouvait le terminer que par un compromis. Mais ce compromis, qui en prendrait l'initiative et quelle expression lui donner? Le Premier Consul, un

beau matin, fit venir à la Malmaison l'abbé Bernier et lui dicta ce qui suit : « Le gouvernement, reconnaissant que la religion catholique est la religion de la grande majorité des Français ; le pape, de son côté, reconnaissant que cette religion a retiré et attend encore dans ce moment le plus grand bien du rétablissement du culte catholique en France et de la profession particulière qu'en font les Consuls de République, etc. »

La formule était trouvée et, du coup, le but atteint, la paix signée, paix bienfaisante et féconde entre toutes, et cela sans qu'il en coûtât au gouvernement issu de la Révolution d'autre sacrifice que l'affirmation d'un fait évident.

A dire vrai, cette affirmation, en apparence assez innocente, impliquait un changement radical. Elle signifiait qu'au lieu de traiter l'Église en ennemie, comme l'avaient fait ses prédécesseurs, le Premier Consul avait résolu de lui rendre tout son domaine spirituel, sauf à prendre ses précautions pour l'y maintenir. C'était fort simple, simple comme le sont d'ordinaire les grandes choses, et pourtant c'était une révolution complète. Où le Directoire s'était appuyé sur un prétendu clergé national, conduit par des intrigants ou des sectaires, et sur une minorité composée d'anciens conventionnels incorrigibles, de jansénistes rageurs, de théophilanthropes ridicules, de savants athées et de généraux esprits forts, le nouveau gouvernement s'adressait au cœur même de la nation et se plaçait résolument à la tête de l'immense majorité des Français.

Telle était, dans la pensée de Bonaparte, la portée du Concordat, et telle en est encore aujourd'hui la haute signification. Depuis quatre-vingts ans qu'il sert de règle à nos gouvernants dans leurs rapports avec le Saint-Siège, il n'a rien perdu de sa force. Seulement, et c'est ici l'essentiel, pour qu'il produise tous ses résultats utiles, pour qu'il sorte, comme disent les jurisconsultes, son plein et entier effet, il ne suffit pas d'en observer la lettre, il faut encore en respecter l'esprit.

Or le gouvernement actuel est-il bien pénétré de cette vérité? Si l'on s'en rapportait à ses affirmations, et si l'on pouvait se fier aux assurances de ses amis [1], on devrait le penser. Qui ne se souvient de la déclaration placée par le ministre actuel de l'instruction publique en tête de son projet de loi sur la réorganisation des conseils universitaires : « Messieurs, le projet de loi que nous soumettons aux délibérations des Chambres n'est ni une loi de circonstance, ni une œuvre de parti; c'est l'acte d'un gouvernement soucieux des droits de l'État et qui s'est donné pour tâche de restituer à la chose publique, dans le domaine de l'enseignement, la part d'action qui doit lui appartenir et qui va s'amoindrissant, depuis bientôt trente ans, sous l'effort d'usurpations successives. » Et plus

1. M. Paul Bert disait en 1874 : « Je suis partisan de la liberté d'enseignement avec toutes ses conséquences; je veux indiquer par là la liberté de la collation des grades. » M. Brisson, en 1872, disait de même : « Ni de ma part, ni, j'en suis bien convaincu, de la part d'aucun des membres qui siègent sur les mêmes bancs que moi, ne s'élèvera la prétention de faire revivre des lois répressives de la liberté des associations religieuses. »



récemment encore, à la tribune du Sénat, M. Jules Ferry ne s'écriait-il pas : « Oui, messieurs, notre politique est comme la nation française; elle est anticléricale, mais elle n'est pas irréligieuse. L'irréligion d'État, le fanatisme à rebours, nous les réprouvons autant que vous. Je l'ai répété à satiété, jusqu'à fatiguer l'une et l'autre Chambre. La politique du gouvernement est loyalement concordataire; il veut rester fidèle aux obligations que le Concordat lui impose; il ne veut rien faire qui puisse empêcher la diffusion de l'enseignement religieux. » Malheureusement les déclarations ne valent pas les faits, et les faits démentent ici toutes ces belles assurances. Dans le principe, on ne se proposait, disait-on, que de restituer à l'État ses frontières naturelles. Et, sous prétexte de les lui rendre, on bouleversait toute la législation scolaire. D'une part, on excluait brutalement l'élément religieux des conseils universitaires et l'on enlevait à l'enseignement privé toutes ses garanties en réduisant à des proportions dérisoires le nombre de ses représentants; d'autre part, on retirait aux établissements libres d'enseignement supérieur le droit de conférer les grades et de prendre le titre d'université. Dans le même temps, pour punir le Sénat d'avoir repoussé l'article 7, on imaginait de ressusciter une législation .tombée depuis longtemps en désuétude, et la campagne des décrets commençait. L'administration, la magistrature debout, l'armée même, étaient mêlées à d'odieuses violences; des milliers de citoyens inoffensifs voyaient tout à coup leurs portes croche-

tées, leurs domiciles envahis, leurs personnes appréhendées, et le pays interdit assistait au spectacle écœurant de hauts fonctionnaires publics mettant eux-mêmes la main à cette triste besogne. Enfin, comme si ce n'était pas assez de tant de vexations, au lieu de laisser trancher par les tribunaux un conflit où de si graves intérêts privés étaient engagés, on fermait la bouche à la magistrature inamovible, et c'est devant une juridiction administrative qu'on renvoyait se pourvoir les congrégations dissoutes. Ainsi le voulait la théorie des frontières naturelles de l'État.

Mais voyez où va cette théorie et de quels étranges développements elle est susceptible. Tout à l'heure il n'était question que de rendre à la puissance laïque ses prérogatives nécessaires; il ne s'agissait nullement de toucher à la liberté. On se déclarait contre l'influence et l'esprit jésuitiques ; mais on n'avait que de bonnes paroles et de bons sentiments pour la religion : on faisait même assez volontiers patte de velours au clergé séculier. Aujourd'hui, toujours avec la même patte de velours, on le chasse de l'école primaire et, du même coup, on consigne à la porte le bon Dieu. Oui, il s'est trouvé dans le Sénat français une majorité pour décréter l'école obligatoire, sans prêtre et sans Dieu [1]. Oui, désormais nos enfants n'auront plus affaire qu'aux autorités civiles, à l'instituteur, à monsieur le maire, à l'adjoint, aux conseil-

1. La même qui a voté depuis la suppression, dans les écoles publiques, des frères de la Doctrine chrétienne et des sœurs. (Voir la Conclusion.)

lers municipaux, à monsieur l'inspecteur, aux délégués cantonaux, que sais-je? La dignité de ces jeunes citoyens ne sera plus exposée à des contacts humiliants. Une fois par semaine, une seule fois, en dehors du dimanche, les classes vaqueront, « afin de permettre aux parents de donner, s'ils le désirent, à leurs enfants, l'instruction religieuse. » *S'ils le désirent!* Entendez bien cela : on consent à le tolérer, mais on n'y tient guère; et la preuve, c'est que ce jour-là l'école sera close, hermétiquement close. Le curé réunira les enfants au presbytère, à la sacristie, et si le presbytère ou la sacristie sont trop petits, dans une grange ou même sur la grand'route, et c'est là qu'il leur apprendra, comme il pourra, le catéchisme. Saint Louis rendait bien la justice sous un chêne, et n'était-ce pas en plein air que les péripatéticiens écoutaient la parole du maître?

Encore si, les autres jours, l'instituteur était tenu de donner quelques notions de morale spiritualiste! Mais non. La morale spiritualiste elle-même est écartée pour faire place à l'instruction morale et civique. On n'a pas osé dire républicaine, le mot eût trop senti la Convention; mais, n'en doutez pas, la chose y est. Et comment n'y serait-elle pas? A quel principe, en dehors de l'idée religieuse, rattacherait-on la morale, si ce n'est au principe même du gouvernement? Sous l'Empire, la morale civique eût été bonapartiste; et Dieu sait qu'on ne lui eût pas épargné l'accusation de corrompre la jeunesse; il va de soi que sous la République elle sera républicaine. Elle

sortira toute préparée des laboratoires officiels et portera l'estampille administrative. Les instituteurs la recevront par la poste et l'administreront dans la forme et à la dose indiquées par l'ordonnance ministérielle. Et qu'on ne prétende pas que cette morale, d'origine et de provenance gouvernementales, sera tout aussi propre que l'ancienne à former de bons citoyens! D'abord elle aura nécessairement une tendance polémique, elle sera passionnée, partiale, intolérante. Son but le plus prochain étant moins de faire de l'enfant un homme que de donner à la République une voix de plus, pour y atteindre elle aura tous les courages. S'il faut équivoquer, elle équivoquera; s'il faut falsifier l'histoire, elle la falsifiera. Les pères Loriquet ne sont pas rares, et, par le temps qui court, le métier est trop lucratif pour ne pas tenter plus d'une plume sans préjugés.

En second lieu, quelle action efficace, quelle salutaire influence pourra bien exercer sur de jeunes cerveaux, le plus souvent à peine dégrossis, une morale dépourvue de toute sanction? De quel droit et au nom de qui viendra-t-on leur parler de devoir, d'honneur, de patriotisme? Au nom de la patrie? Mais qu'est-ce que l'idée de patrie sans l'idée de Dieu? Une abstraction, un mot sans portée, si ce n'est pour quelques intelligences d'élite. Vous figurez-vous une société de libres penseurs formant une nation, fière, énergique, prête à verser ses trésors et son sang pour défendre son sol ou pour venger son drapeau? Ce phénomène ne s'est pas encore vu, et l'on a

quelque peine à se le représenter. Ce qui s'est vu souvent, en revanche, c'est la perversion simultanée, parallèle, si je puis dire, du sentiment national et du sentiment religieux chez un peuple. Témoin le Paris de Voltaire et de Diderot se consolant de Rosbach en rimant des vers à la gloire du grand Frédéric, et, sans remonter aussi loin, la Commune de 1871 tendant la main aux vainqueurs de Gravelotte et de Champigny. Quoi qu'il en soit, nous voilà singulièrement loin des assurances pacifiques que nous rappelions tout à l'heure; et l'on ne se douterait guère, au train dont va le gouvernement depuis trois ans, que son seul but soit d'exercer, au nom de l'État, de légitimes reprises sur les parties du domaine public indûment abandonnées par les régimes précédents. Manifestement, c'est un bien autre dessein qu'il poursuit, et la théorie des frontières naturelles n'est ici qu'un trompe-l'œil, une de ces formules élastiques à l'aide desquelles il est toujours facile d'égarer le suffrage universel et de capter sa confiance.

II

Effectivement, du passé venons au présent; de ce que la République a déjà repris, passons à ce qu'elle se propose encore de revendiquer. En moins de trois mois, du commencement de décembre à la fin de février, la Chambre a été saisie de dix-neuf projets

de lois où l'Église est plus ou moins directement intéressée :

1° Proposition de loi tendant à l'abrogation du Concordat (M. Ch. Boysset, député);

2° Proposition de loi concernant l'exercice public du culte catholique en France (M. Paul Bert, député);

3° Proposition de loi tendant à la suppression des 9 archevêchés et des 32 évêchés établis en dehors du Concordat (M. Jules Roche, député);

4° Proposition de loi ayant pour objet la suppression des facultés de théologie (M. Paul Bert, député);

5° Proposition de loi ayant pour objet la suppression des mêmes facultés (M. Ch. Boysset, député);

6° Proposition de loi sur l'organisation de l'enseignement primaire (M. Paul Bert, député);

7° Proposition de loi sur l'enseignement secondaire privé (M. Paul Bert, ministre de l'instruction publique);

8° Proposition de loi ayant pour objet d'exiger des garanties de capacité des directeurs et des professeurs dans les établissements libres d'enseignement secondaire (M. Marcou, député);

9° Proposition de loi ayant pour objet d'exiger des candidats au baccalauréat des certificats d'études universitaires (M. Marcou, député);

10° Proposition de loi sur les associations (M. Waldeck-Rousseau, député);

11° Proposition de loi ayant pour objet l'abrogation des lois sur le rétablissement des congrégations et de la mainmorte (M. Gatineau, député);

12° Proposition de loi ayant pour objet la sécularisation des biens des congrégations et des fabriques (M. Jules Roche, député);

13° Proposition de loi concernant l'église du Sacré-Cœur de Montmartre (M. Delattre, député);

14° Proposition de loi tendant à garantir la liberté de conscience devant les tribunaux — modification de la formule du serment et suppression dans les salles d'audience de tout emblème religieux (M. J. Roche, député);

15° Proposition de loi tendant à soumettre au service militaire les jeunes gens se destinant au service religieux (M. Gambetta, député);

16° Proposition de loi ayant pour objet de modifier les articles 162, 163 et 164 du code civil, mariage entre beaux-frères et belles-sœurs, mariage des prêtres (M. Saint-Martin [Vaucluse], député);

17° Proposition de loi sur les enterrements civils (M. Chevandier, député);

18° Proposition de loi tendant à l'abrogation des lois conférant aux fabriques des églises et aux consistoires le monopole des inhumations (M. Lefebvre, député);

19° Proposition de loi réorganisant les conseils de fabrique (M. Labuze, député).

Tous ces projets n'ont, à dire vrai, ni la même importance, ni les mêmes chances de succès, et ce n'est pas, on le pense bien, avec l'intention de les discuter les uns après les autres que nous en avons dressé la liste. Il suffira largement à notre démons-

tration d'en retenir quelques-uns pour en marquer le caractère et les traits communs.

La proposition de M. Boysset est d'une concision et d'une netteté parfaites : c'est, en deux articles, l'abrogation pure et simple du Concordat et des articles organiques. Il y a des législateurs prolixes qui se laissent entraîner par leur faconde et qui mettent leur amour-propre à rédiger des volumes. M. Boysset n'est pas de cette école; il appartient au genre sec et tranchant, que représente avec une si rare perfection M. Clémenceau. Sa proposition tient en dix lignes, et son exposé des motifs n'en a guère plus de cent. Il est vrai que dans ces cent lignes notre auteur a trouvé le moyen d'accumuler toutes les hérésies juridiques, historiques et même diplomatiques qui se puissent imaginer. Par exemple, en ce qui touche le budget des cultes, M. Boysset ne paraît pas se douter que la dotation du clergé catholique n'est autre chose qu'une indemnité représentant à peine le quart des biens confisqués à l'Église en 1790. Où les jurisconsultes et les historiens les moins suspects de tendresse pour l'ancien régime n'ont vu qu'une restitution partielle, il trouve « un privilège d'argent, une violation formelle du droit et de la justice ». Privilégiés, des gens auxquels on a pris leurs biens quand on ne leur coupait pas la tête, et auxquels on sert en échange une petite rente! La justice et le droit violés? Oui, mais par qui? Par les spoliateurs ou par les spoliés, par les pauvres diables qui pour un morceau de

pain [1] consument leur vie dans le plus ingrat des métiers, ou par ceux qui leur reprochent et qui voudraient leur enlever ce morceau de pain? On parle beaucoup de justice et de fraternité sur les bancs où siègent M. Boysset et ses amis; mais il en est de ces mots comme de celui de patrie dans les manuels de M. Paul Bert; pour qu'ils aient un sens, il faut toujours y ajouter une épithète. La justice n'est plus la justice tout court, elle est devenue républicaine, et la France n'est plus la France, elle s'appelle la République.

Dès lors — et c'est à quoi conclut très logiquement M. Boysset — le gouvernement actuel ne saurait être lié par les contrats intervenus sous ses prédécesseurs et, pour les abroger, il n'est pas nécessaire de les dénoncer au préalable, une simple loi suffit. Que cette doctrine audacieuse, subversive du droit international et du droit des gens n'ait pas chance actuellement d'être admise par les Chambres [2], c'est très vraisemblable, mais le seul fait qu'elle ait pu se produire dans un document législatif sans être énergiquement désavouée est déjà singulièrement significatif et de bon augure, sinon pour les partisans de la séparation de l'Église et de l'État, du moins pour ceux qui, comme M. Paul Bert, voudraient soumettre l'Église à de nouveaux règlements de police.

1. M. Boysset ignore sans doute que la grande majorité des curés de campagne n'a pas encore aujourd'hui, casuel compris, plus de 1,000 francs par an.

2. On sait le chemin qu'elle a fait depuis.

De police, disons-nous : tel est bien effectivement le caractère de la première proposition déposée par l'ancien ministre de l'instruction publique et des cultes de M. Gambetta, et il n'y a pas d'autre mot pour la qualifier. N'y cherchez pas l'application de la célèbre formule de M. de Cavour : « L'Église libre dans l'État libre. » M. Paul Bert ne s'attarde pas à ces vieilleries, et vous lui feriez injure en le soupçonnant d'un peu de libéralisme et de générosité. De la générosité vis-à-vis de l'Église, « cette éternelle recommenceuse », allons donc! ce n'est pas lui qu'on prendra jamais à ce métier de dupe. Avec l'Église, il n'y a qu'un moyen préventif, la peur, et qu'un moyen de répression, la force. Ajoutez à ces deux facteurs une série de mesures destinées à « reprendre au clergé les avantages que lui a successivement concédés la faiblesse des gouvernements » — encore la théorie des frontières naturelles, — et vous aurez une idée fort exacte de l'esprit qui anime ce projet et du but qu'en poursuit l'auteur. Au reste, pour plus de clarté, voyons rapidement le dispositif.

L'article 1er règle à nouveau les conditions de la procédure d'abus. Jusqu'ici les desservants et les vicaires avaient été considérés par la jurisprudence comme rentrant dans la catégorie des ecclésiastiques justiciables du Conseil d'État. A l'avenir, les vicaires et les desservants ne relèveraient plus, suivant les cas, que des tribunaux ordinaires ou du pouvoir discrétionnaire du ministre.

Les articles 2, 3, 4 et 5 ont pour but précisément

d'établir ce pouvoir discrétionnaire et de l'armer, au moyen d'un système de pénalités aussi variées qu'ingénieuses : privation, par simple arrêté ministériel [1], de tout ou partie du traitement, retrait des avantages concédés aux curés par l'article 72 de la loi organique du Concordat (c'est-à-dire des presbytères), amendes de 100 à 300 francs et de 500 à 1,000 francs, « suivant la nature et le degré de criminalité » des cas. En d'autres termes, et pour parler franc, l'administration substituée à la justice, prononçant à huis clos et sans débat contradictoire des condamnations afflictives, tenant en permanence suspendue sur la tête du clergé la menace de la confiscation et, par là, le courbant sous son joug, l'asservissant à ses desseins : voilà la pensée qui se dégage de cet ensemble de dispositions.

Mais ce n'est pas tout : après les personnes les établissements ecclésiastiques, tels que menses épiscopales, curiales, fabriques, petits séminaires et caisses de retraites pour les prêtres âgés ou infirmes. Ces établissements, M. Paul Bert n'entend pas les supprimer tous, oh! non; la pensée lui en est bien venue, mais il a reculé devant le caractère particulièrement odieux d'une mesure qui eût indistinctement frappé des institutions ou des maisons vieilles déjà de plus d'un demi-siècle. Il se contenterait pour celles-ci d'en réduire le nombre, pour les autres « de

1. On croyait encore alors qu'une loi était nécessaire pour conférer ce droit au ministre. Depuis M. Goblet a montré qu'on s'en pouvait passer.

limiter leur capacité civile à leurs attributions et de les soumettre aux règles générales de la comptabilité publique ». Traduisez : à l'avenir, les fabriques et les menses épiscopales n'auront plus le droit de disposer de leurs ressources, soit pour entretenir une école, soit pour fonder un bureau de bienfaisance ou toute autre œuvre de charité, et leurs dépenses seront contrôlées par l'État, toujours sans doute en vertu de son droit de reprise.

Les articles 12 et suivants visent une autre catégorie d'établissements, ou plutôt d'immeubles appartenant, les uns à des particuliers, les autres à l'État, aux départements ou aux communes. Les premiers seraient supprimés par simple mesure de police [1], comme étant ouverts sans autorisation. Ainsi disparaîtrait « ce culte des chapelles, célébré sans aucun contrôle des pouvoirs publics, sous l'autorité de congrégations non autorisées ou de toutes autres individualités irresponsables ». Quant aux autres locaux « consacrés la plupart à des établissements auxquels aucune subvention n'est due, tels que les grands et les petits séminaires, les congrégations, les maîtrises, etc. », le Conseil d'État serait appelé à se prononcer sur leur sort et pourrait en prononcer la désaffectation partielle ou totale.

1. Ici encore M. Goblet a été plus loin que M. Paul Bert. M. Paul Bert croyait l'intervention de la loi nécessaire pour armer le gouvernement du droit de fermer les chapelles privées; tandis que c'est de sa propre autorité que M. Goblet a fait fermer la chapelle de Château-Villain.

Viennent enfin, dans le projet de M. Paul Bert, une série de dispositions relatives aux conseils de fabrique et aux dons et legs. La législation des conseils de fabrique soulevait, depuis quelque temps, paraît-il, des scrupules de conscience. Les libres penseurs trouvaient injuste que la commune fût tenue de suppléer à l'insuffisance des ressources de la fabrique, non seulement pour le logement du curé ou du desservant, mais encore pour les menus frais du culte. Désormais les communes seraient dispensées de cette obligation; elles devraient toujours le logement ou l'indemnité qui en tient lieu, mais rien de plus. En même temps, elles rentreraient en possession du service extérieur des pompes funèbres, et, naturellement, du produit de cette partie des enterrements. Le service à l'église resterait seul dans les attributions des fabriques, toujours pour ne pas froisser les libres penseurs.

Telles sont, aux termes du projet de M. Paul Bert, les principales reprises que l'État aurait à exercer en matière de police des cultes. Mais là ne se borne pas l'ambition de cet infatigable législateur. M. Bert n'a passé que six semaines aux affaires, et dans ces six semaines il a touché à plus de choses, rédigé plus de circulaires, écrit plus de lettres, nommé plus de commissions, élaboré plus de projets de lois, révoqué plus d'agents que tous ses prédécesseurs ensemble depuis 1870. Redevenu simple député, il n'a pas voulu, naturellement, perdre le fruit d'une activité si féconde, et voilà comment, au lieu d'une

seule proposition, nous nous trouvons en présence d'un véritable solde de projets émanés de sa seule initiative et signés de son seul nom.

« ... Moi, dis-je, et c'est assez! » Voici d'abord le numéro 2 tendant à la suppression des facultés de théologie [1]. M. Paul Bert estime — et nous ne sommes pas ici très loin de penser comme lui — que ces facultés ne rendent pas des services en rapport avec la dépense dont elles grèvent le trésor. En effet, depuis nombre d'années, elles ne délivrent plus, même à Paris, qu'un nombre insignifiant de grades, et ne comptent qu'un chiffre très restreint d'auditeurs. De plus, elles sont dans une situation assez équivoque, entre le Saint-Siège qui ne les a jamais reconnues et l'État qui les subventionne sans trop regarder à leur doctrine. Isolément, et si surtout elle émanait d'une autre source, la proposition pourrait donc se défendre. Malheureusement, elle emprunte à l'ensemble de mesures dont elle fait partie un air de provocation auquel il est difficile de se méprendre.

Le numéro 3 a de grands rapports avec le numéro 1 : il se recommande aux partisans de l'omnipotence de l'État par le même mépris de la liberté et par le même esprit de domination jalouse et tracassière. Jusqu'ici, les ministres les moins suspects de cléricalisme avaient jugé très suffisantes les garanties exigées des directeurs d'établissements privés par la loi de 1850, à savoir : un certificat de stage de cinq ans comme

1. On sait que le vœu de M. Paul Bert est aujourd'hui réalisé.

professeur ou surveillant dans un collège public ou dans un pensionnat et le diplôme de bachelier, ou, à défaut de ce diplôme, un brevet de capacité délivré par un jury institué à cet effet. Il eût paru malséant de soumettre les membres de l'enseignement libre à des conditions que l'État n'impose pas à ses propres fonctionnaires. Ce n'est pas ainsi que les nouvelles couches ministérielles entendent le gouvernement. Elles diraient volontiers de la liberté d'enseignement ce qu'un spirituel écrivain a dit de la République conservatrice : « C'est une bêtise, » et, de fait, elles en usent, comme si c'en était une. En effet, suivez ce raisonnement : Plus l'enseignement est libre, moins il offre de sécurité; moins il offre de sécurité, plus il faut prendre de précautions contre lui. Donc, où l'État ne demande à ses professeurs que le grade de bachelier, il exigera des professeurs libres le grade de licencié; et tandis qu'un principal de collège ou même un proviseur ne sont obligés qu'au baccalauréat ès lettres ou ès sciences, le directeur d'un établissement privé sera tenu de produire, en outre, un certificat d'aptitude pédagogique, délivré par un jury purement universitaire. En d'autres termes, l'enseignement libre a déjà beaucoup de peine à recruter son personnel, la dispersion des congrégations l'a privé du plus clair et du meilleur de ses ressources; ajoutons à cette difficulté de nouvelles entraves; rétablissons contre lui le système prohibitif, en attendant que nous soyons assez forts pour revenir au monopole, tel est le commentaire naturel de cette troisième proposition.

La quatrième et dernière touche à des objets si divers et si nombreux que l'énumération seule en serait fastidieuse et qu'il faudrait, pour y mettre un peu d'ordre et de lumière, un très long travail. Notre législation scolaire était déjà singulièrement compliquée, grâce aux nombreuses vicissitudes qu'elle a subies depuis trente ans. Ce n'est pas à coup sûr ce nouveau projet en 5 titres et 81 articles, mal coordonnés et d'une rédaction peu juridique, qui la simplifiera. Fort heureusement nous ne sommes pas chargés de débrouiller ce grimoire et c'est à peine si, dans cette masse de dispositions, il y en a deux ou trois qui rentrent dans notre sujet.

Tels sont les articles 18, 73 et 74, relatifs au personnel des écoles, et l'article 62, relatif à la composition des conseils départementaux.

On sait les services éminents rendus à l'instruction primaire par les instituteurs congréganistes. D'après la dernière statistique officielle, publiée par les soins de M. Bardoux, en 1878, sur 33,851 écoles publiques de garçons, il y en avait 26,984 tenues par des laïques, et 6,867, c'est-à-dire plus du quart, tenues par des congréganistes; et sur 29,617 écoles publiques de filles, il y en avait 11,107 tenues par des institutrices laïques et 18,510 tenues par des institutrices congréganistes; soit au total, pour les deux sexes, 25,377 maîtres et maîtresses congréganistes.

Ce nombreux personnel a-t-il démérité? En aucune façon. Les rapports officiels eux-mêmes lui sont on ne peut plus favorables. A-t-il perdu la confiance des

familles? Le succès des écoles libres du département de la Seine prouve assez que non. L'entretien en est-il plus onéreux? Au contraire, il coûte beaucoup moins que le personnel laïque! Mais, qu'importe! il a déplu, le conseil municipal de Paris l'a chassé de ses écoles; il faut bien que l'État lui ferme les siennes.

Donc, « en principe — c'est M. Paul Bert qui parle, — le personnel enseignant sera laïque comme l'enseignement lui-même ». Seulement comme l'État ne trouverait pas du jour au lendemain 25,000 sujets, l'épuration se fera par échelles, en commençant par les écoles de garçons, qui devront être laïcisées dans le délai de deux ans à partir de la promulgation de la nouvelle loi [1].

Quant aux conseils départementaux de l'instruction publique, la réforme proposée consisterait à leur appliquer le traitement adopté pour les autres conseils universitaires, en 1880, c'est-à-dire à en exclure les membres de la magistrature et du clergé qui en font encore partie [2] et à les composer de fonctionnaires publics, dont les uns seraient membres de droit, les autres élus par leurs pairs ou nommés par le ministre, et de deux conseillers généraux, également nommés par ce dernier. Cela fait, il ne resterait plus trace de la législation de 1850, la sécularisation de l'enseignement serait complète, et M. Paul Bert pourrait enfin

1. C'est ce même système qui a prévalu devant le Sénat, il y a six mois. (Voir la Conclusion.)
2. Voir encore ici la Conclusion.

se reposer de ses fatigues dans la contemplation de leurs glorieux résultats.

Le projet de M. Waldeck-Rousseau sur les associations vient tout naturellement se placer après ceux de M. Paul Bert. Il s'agit encore ici d'une œuvre de violence, et c'est encore le droit public qui lui sert de prétexte. On voudrait en finir avec les congrégations, et de même qu'il y a trois ans, pour leur enlever la liberté d'enseignement, on invoquait une prétendue doctrine d'État fondée sur une législation abolie, tout de même aujourd'hui, pour les frapper de mort, on met en avant les constitutions républicaines. Lesquelles, s'il vous plaît? La constitution de 1875? Ce n'est pas apparemment de celle-là que M. Waldeck-Rousseau voudrait se prévaloir, étant de tradition dans le parti républicain que la loi sous laquelle on vit n'est jamais la bonne. La constitution de 1848? Le droit d'association sans réserve ni restriction d'aucune sorte y est inscrit en toutes lettres. La constitution de 1793? Elle garantissait expressément à tous les Français le droit de se réunir en sociétés populaires, et nulle part il n'y est question de sociétés d'une autre espèce. Quels sont donc les textes sur lesquels M. Waldeck-Rousseau peut bien s'appuyer pour prétendre que « toutes les constitutions républicaines ont, à maintes reprises, proscrit tout ce qui constituerait une abdication des droits de l'individu, une renonciation à l'exercice des facultés naturelles (droit de se marier, d'acheter, de vendre, etc.) »? Le seul qui soit un peu topique, c'est l'article 352 de la constitution de

l'an III : « La loi ne reconnaît ni vœux religieux ni aucun engagement contraires aux droits de l'homme. » A la rigueur, on concevrait que le gouvernement s'autorisât de cette disposition pour réclamer des garanties contre les associations religieuses. Il se peut qu'il y ait de ce côté des précautions nouvelles à prendre, des abus à prévenir, et, si l'on se décide jamais à faire une loi sur la matière, elle devra notamment se préoccuper des moyens d'arrêter le développement excessif des biens de mainmorte. Mais, de ce que le législateur de l'an III, fidèle à la tradition qu'il avait reçue de la Constituante, n'a pas reconnu les vœux religieux, doit-on en conclure qu'il ait eu la pensée de les proscrire, et surtout que « toutes les constitutions républicaines les aient proscrits »? La question n'est pas douteuse, et l'on ne trouverait pas en France un jurisconsulte sérieux pour se ranger à cette interprétation abusive. Sous l'ancien régime, les vœux avaient le caractère d'engagements irrévocables, et la puissance publique intervenait au besoin pour en imposer l'observance. En disposant qu'elles ne reconnaissaient plus ces sortes de contrats, la constitution de 1791 et plus tard celle de l'an III n'ont eu d'autre but que de leur enlever à l'avenir toute valeur légale; elles ne les ont aucunement prohibés.

Le projet de M. Waldeck-Rousseau n'y fait pas tant de façons. Il commence par déclarer illicite « toute convention ayant pour but ou pour résultat, soit au moyen de vœux, soit par un engagement quelconque, d'emporter renonciation totale ou partielle

au libre exercice des droits attachés à la personne ou de subordonner cet exercice à l'autorisation d'une tierce personne » (article 3). Puis il punit d'une amende de 16 à 200 francs tout membre d'une association illicite, frappe l'association elle-même de dissolution (article 4) et enfin la dépouille (articles 5 et 6). En d'autres termes, la liberté pour les autres sociétés, l'amende, la mort et la confiscation pour les congrégations, voilà tout le projet de M. Waldeck-Rousseau, et voilà comment le grand ministère entendait la justice !

III

Et maintenant que penser des assurances ministérielles? Que pèsent-elles encore devant d'aussi claires et nombreuses manifestations? Sans doute, dans cette orgie de passions irréligieuses, le cabinet actuel n'a qu'une part de responsabilité. Ce n'est pas lui qui conduit le mouvement; il chercherait plutôt à l'enrayer, et, lorsqu'il proclame hautement son intention de se maintenir énergiquement sur le terrain du Concordat, nous voulons bien croire à sa bonne foi; mais nous ne pouvons nous empêcher de douter de sa clairvoyance et de trouver sa prétention au moins étrange. Pour conserver une position, encore faut-il l'occuper; pour la défendre avec quelque chance de succès, il n'aurait pas fallu commencer par en sortir avec éclat. Or qui a commencé le *Culturkampf* en

France? Qui a ouvert le feu et qui a donné le premier assaut? Nous vivions, l'État vivait depuis bien des années dans une tranquillité relative avec l'Église, quand tout à coup, sans y être provoqué, froidement, pour faire diversion à de secrets embarras, M. Jules Ferry s'est avisé de partir en guerre. Avec quel mépris des plus simples notions de la justice et du droit fut menée cette belle campagne, on le rappelait tout à l'heure, et le souvenir des hauts faits qui la signalèrent est encore dans tous les esprits. Et voilà qu'aujourd'hui, pliant sous le coup des responsabilités qu'ils ont encourues, effrayés de la violence des passions qu'ils ont déchaînées, ces mêmes hommes ne jurent plus que par le Concordat. Eh bien! non, cela n'est pas soutenable. Non, la politique de l'article 7 et des décrets, non, la politique qui a chassé le prêtre de l'école et qui a rayé jusqu'au nom de Dieu des programmes d'enseignement, non, cette politique-là n'a rien de commun avec le Concordat. Le Concordat, c'était la paix avec l'Église et la paix dans les consciences. C'était la puissance civile et la puissance religieuse concourant au bien général, chacune dans les limites de son pouvoir et de ses droits. C'était la France gouvernée dans le sens de ses traditions historiques et de son génie national; pour les Français et non contre eux, pour ses millions de catholiques et non pour une poignée de libres penseurs. La politique concordataire, voilà par quels signes, par quels traits elle s'est toujours manifestée, et, n'en déplaise à M. Ferry, nous ne

reconnaissons dans la sienne aucun de ces caractères.

Tout au rebours, ce que nous y apercevons et ce qui éclate avec plus de force encore dans la plupart des mesures qui sont en ce moment soumises à la Chambre, c'est l'aversion des républicains pour la religion nationale. Avons-nous donc cessé d'être un pays catholique dans la grande et large acception du mot, c'est-à-dire un pays profondément imprégné de traditions, de coutumes, d'idées et de sentiments catholiques? Et serions-nous devenus, par hasard, une nation de protestants à tendances et à culture germaniques, de juifs à idées cosmopolites et de libres penseurs bassement envieux de tout ce qui a fait la gloire et l'éclat de l'ancienne France? On pourrait le croire, en vérité, devant le nombre et l'intensité des efforts auxquels nous assistons depuis quelques années. Que le gouvernement en ait ou non conscience, qu'il le veuille ou non, sa politique n'est pas seulement anticléricale, elle est profondément, absolument antireligieuse. Elle ne se contente pas d'être hostile à l'Église; le but où elle tend, c'est d'arracher du cœur et des entrailles de ce pays sa foi séculaire et d'y substituer, sous prétexte de patriotisme, le culte étroit et borné d'une forme de gouvernement. L'idée n'est pas neuve; elle avait déjà séduit, à une époque de décomposition sociale qui n'est pas sans ressembler à la nôtre, des esprits auxquels il paraît plus décent de comparer nos hommes d'État actuels qu'à l'immortel auteur du

Concordat. Les ministres du Directoire, eux aussi, sacrifiaient à l'illusion de rattacher la morale au principe même du gouvernement et de remplacer l'idée de Dieu par celle de patrie, rapetissée jusqu'à se confondre avec celle de république. Eux aussi n'admettaient ni le prêtre, ni l'enseignement religieux dans l'école, et leur prétendue neutralité dont ils faisaient aussi volontiers parade n'était qu'un déguisement officiel. Témoin les lettres confidentielles de Quinette et de Letourneux [1], témoin aussi cette inondation de petits livres malsains, haineux, pleins de traits empoisonnés contre la France de l'ancien régime et de sottes adulations à l'égard du nouvel ordre de choses, en tout pareils aux manuels que M. le duc de Broglie flétrissait naguère au Sénat avec l'inimitable hauteur de dédain qu'on sait. Le rapprochement est frappant, la ressemblance évidente, et vraiment, en fait d'ancêtres, puisqu'ils en cherchent, nos hommes d'État pourraient bien se contenter de ceux que leur offre la période directoriale. Cela serait moins flatteur peut-être que de se réclamer de Bonaparte, mais cela ferait moins sourire.

Quoi qu'il en soit, et pour finir, un trouble profond dans les consciences catholiques, un éloignement de plus en plus marqué de tous les esprits religieux pour les principes et le personnel républicains, une tension extrême des rapports de l'Église et de l'État,

1. Voir, dans la *Revue des Deux-Mondes* du 15 décembre 1881, *L'instruction publique et la Révolution.*

tous les signes précurseurs d'une rupture inévitable, voilà jusqu'à présent le plus clair résultat de la prétendue politique concordataire du cabinet actuel. Et voyez la gravité de la situation : ce ne sont pas seulement les catholiques pratiquants qui s'éloignent et s'organisent en vue du combat pour leurs croyances, c'est l'élite intellectuelle et sociale du pays qui peu à peu se détache et va grossir le nombre des mécontents et des dégoûtés. Sans doute, il n'y a pas de ce chef un danger immédiat ni certain. D'abord, cette émigration à l'intérieur ne fait que commencer, et la République compte encore dans ses rangs beaucoup de personnalités qui, tout en blâmant ses excès, hésitent, faute d'un refuge, à se séparer d'elle. Ensuite, dans un pays de suffrage universel, il est clair qu'un gouvernement sans préjugés peut se passer de l'élite et vivre très longtemps avec et par le nombre. Quand le ventre est satisfait, la tête ne pèse guère, et présentement le ventre, je veux dire les intérêts matériels, et les bas instincts de la démocratie, n'ont pas à se plaindre [1]. Le pain est bon marché, le travail est cher, le bâtiment va. Et cependant tout ne va pas; il y a dans l'air une sorte de malaise et dans les esprits un défaut évident de sécurité. C'est qu'on peut aisément décréter la morale civique obligatoire : la confiance ne se commande pas. On l'a bien vu récemment à l'émotion causée par les révélations de monsieur le ministre des finances.

1. J'écrivais ceci, qu'on ne l'oublie pas, en 1882.

Devant ce loyal aveu d'une dette flottante de 3 milliards, venant s'ajouter à un budget ordinaire de plus de trois milliards, une stupeur s'est emparée des plus indulgents. Combien faudrait-il de temps et de millions ajoutés à ces chiffres, déjà vertigineux, pour enlever à la République ces nouvelles couches elles-mêmes dont elle est si fière? C'est ici le secret de l'avenir, et ce secret, on n'a pas la prétention de le deviner. Pourtant, sans faire de prédictions téméraires, par une simple induction historique, il est bien permis de prévoir le moment où, sous l'effort combiné de ces deux causes, la persécution religieuse et le gaspillage financier, la réaction aura dépassé les sphères inoffensives où jusqu'à présent elle s'est tenue, pour s'étendre à tout le corps social. Ce ne serait pas la première fois qu'un gouvernement qui dans le principe avait tout pour soi, l'élite et le nombre, les perdrait l'un après l'autre par sa faute.

LA RÉFORME

DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE [1]

Les changements introduits, en 1880, dans le plan d'études et les programmes de l'enseignement secondaire classique ont à peine eu le temps d'être éprouvés, et voici que déjà, vivement contestée par un grand nombre de publicistes, leur vertu trouve dans l'Université même d'ardents contradicteurs. C'est le sort de toutes les réformes faites sous l'empire d'un mouvement d'opinion déréglé de provoquer ainsi d'énergiques et très promptes réactions. Il n'y a de durable et de fécond, surtout en matière d'éducation, que les progrès lents; les révolutions n'y ont jamais eu beaucoup de succès. En 1793, la Convention, à qui l'audace réussit en tant d'autres points, bouleversa l'ancienne organisation des études et prétendit lui substituer un système d'instruction entièrement nouveau. On sait ce qu'il advint de

1. 15 février 1884.

l'expérience : une montagne de projets, de motions, de décrets, de déclarations de principes où se rencontraient quelques formules heureuses, beaucoup d'utopies et pas une œuvre, si ce n'est, tout à la fin, un vain essai d'organisation des écoles centrales. Il fallut le Consulat et le génie de Bonaparte pour restaurer dans le pays de Bossuet l'étude des belles-lettres, rendre à la jeunesse ses vieux collèges et renvoyer les idéologues à leurs chimères.

Nous n'en sommes pas encore là, grâce à Dieu; l'essai qui se poursuit depuis trois ans n'est pas aussi radical qu'on aurait pu l'appréhender. Après la guerre, dans le naufrage où tant d'autres choses ont sombré, on pouvait tout craindre de l'espèce de fièvre qui s'était emparée des meilleurs cerveaux. Il fallait aussi redouter les effets de cette disposition, devenue particulière à l'esprit français, qui ne nous permet plus de supporter une défaite sans en rejeter le crime sur le gouvernement que nous acclamions hier et sur les institutions qui faisaient auparavant notre orgueil.

L'Université, j'entends nos trois ordres d'enseignement, subit la loi commune; elle ne fut guère épargnée dans le concert de récriminations qui s'éleva de tant de côtés alors et qui donna à l'Europe une si haute idée de notre dignité dans la mauvaise fortune. On lui fit son procès comme si, dans ce grand désastre, où personne ne voulait accepter virilement sa juste part de responsabilité, elle eût spécialement à se reprocher des torts graves. Il fut admis, convenu que, si nos armes avaient été malheureuses, la faute

en devait être imputée dans une notable mesure à l'infériorité de nos écoles. Quelqu'un avait déjà dit assez imprudemment que c'était l'instituteur primaire qui avait vaincu l'Autriche à Sadowa. Le mot avait fait fortune. On le reprit, on le commenta et on le développa de mille manières. Il devint, par une application douloureuse aux conjonctures du moment, une sorte d'axiome qu'il ne fut plus permis de discuter et sur lequel chacun de se jeter, avec la prédilection que nous avons toujours eue pour les formules toutes faites, celles qui dispensent d'approfondir et de penser par soi-même. La presse fit là son office ordinaire : au lieu de guider l'opinion publique, elle la suivit; au lieu de la mettre en garde contre des entraînements désordonnés et des préventions irréfléchies, elle s'y abandonna complètement elle-même. Bref, ce fut pendant plusieurs années un *tolle* général contre notre système d'études et particulièrement contre les études classiques.

Attaquées de tous côtés, mal défendues, sinon abandonnées par ceux-là mêmes qui avaient charge de les défendre, il semblait qu'elles fussent menacées d'une destruction complète. Elles n'ont été qu'amoindries et mutilées. Rendons-en grâces au Conseil supérieur de l'instruction publique : s'il a fait du mal, il faut lui savoir gré de n'en avoir pas fait davantage. Ses origines, sa composition, le mouvement dont il était l'expression et qui avait envoyé siéger sur ses bancs, non les plus sages et les plus autorisés, mais les plus ardents, l'étroite dépendance de la plupart de

ses membres à l'égard d'une administration très puissante et qui se présentait armée des projets les plus subversifs, le secret de ses délibérations et l'absence de la garantie que les idées modérées trouvent dans la publicité de leurs manifestations, tout semblait autoriser les plus vives alarmes. Par bonheur, les choses ont mieux tourné. Comme il arrive souvent, l'institution, vicieuse au fond, née d'une pensée de revanche et de combat, s'est trouvée corrigée dans la pratique par certains tempéraments qui s'imposent parfois aux assemblées les plus révolutionnaires. Il a suffi de la présence, dans le Conseil supérieur de l'instruction publique, d'une minorité, très petite par le nombre, considérable par le poids et l'autorité de ses membres, pour faire reculer sur plus d'un point les novateurs à outrance. Le sacrifice qu'on méditait n'a pu être consommé ; l'exécution ou, si vous l'aimez mieux, la réforme n'a été que partielle.

Reste à savoir, et c'est ce que nous nous proposons de rechercher, jusqu'à quel point elle s'imposait, quels en ont été le caractère et les traits généraux, et si les résultats qu'on s'en promettait répondent aux espérances de ses auteurs.

I

Tout d'abord, et pour prendre ces trois questions dans leur ordre logique, rappelons aussi brièvement que possible les principales critiques dont notre

enseignement secondaire était l'objet de la part des publicistes avant la réforme de 1880.

Ces critiques étaient de plusieurs sortes : les unes générales et les autres particulières. Ceux-ci s'attaquaient au fond même des études classiques, c'est-à-dire au latin et au grec, et poursuivaient nettement leur destruction; ceux-là se bornaient à demander qu'on en réduisît le domaine et qu'on augmentât celui des sciences, des langues vivantes, de l'histoire et de la géographie. Un autre groupe était surtout partisan de l'introduction, dans l'enseignement des langues anciennes, de nouvelles méthodes plus en rapport avec les progrès de la linguistique et de la philologie.

De ces trois opinions, la première ne comptait, à vrai dire, presque aucun partisan dans l'Université ni parmi les écrivains ayant quelque autorité. Mais elle n'en était pas moins dangereuse. La foule et beaucoup de politiciens lui étaient acquis : ceux-ci pour suivre celle-là, celle-là par ignorance et par une suite de ses instincts égalitaires. La démocratie n'aime pas les lettres, et peut-être n'a-t-elle pas tort. Elles sont de leur nature trop aristocratiques et tiennent au passé par trop de liens pour ne pas lui être suspectes. Il n'y a pas un vrai lettré qui ne soit un peu *vieille France*, et la vieille France n'est pas, comme on sait, très en odeur de sainteté par le temps qui court. Les sciences offrent moins de dangers. Un savant méprise nécessairement un peu le passé; il ne peut avoir, en tout cas, pour lui qu'une tendresse

toute platonique; il ne vit pas dans la familiarité des anciens; il n'en fait pas le charme de son existence, il n'entretient pas avec eux ce commerce intime et délicat qui rend si pénibles ensuite certains contacts. Il marche les yeux fixés vers l'avenir; du haut de sa chaire ou du fond de son laboratoire, sa pensée s'élance à la conquête du monde matériel, soumis à ses lois, vaincu par la toute-puissance de sa méthode et de ses instruments. Or il n'y a là rien qui puisse déplaire à la démocratie : les sciences, qu'elles le veuillent ou non, travaillent pour elle; après l'avoir affranchie au XVIIIe siècle, lui avoir donné l'empire ensuite, elles ouvrent à son imagination d'éblouissantes perspectives de bien-être, de richesse et de bonheur. Comment lutter contre de pareilles séductions? Les lettres, les pauvres lettres n'ont pas d'arguments de cette puissance à leur service; elles ne constituent, en somme, qu'un fort médiocre placement, c'est-à-dire une anomalie dans une société comme la nôtre, éprise de gros dividendes et folle de jouissances. S'adressant aux facultés supérieures de l'homme, au lieu de le prendre par ses bas instincts, elles sont vaincues d'avance toutes les fois que c'est le nombre et non l'élite qui règne.

Le trait commun de la plupart des projets d'instruction publique qui datent de la Révolution, c'est l'énorme prépondérance des études scientifiques. Condorcet, dans ses Instituts qui servirent de modèle aux écoles centrales, leur avait déjà fait la part du lion : sur quatorze cours et sur quatorze professeurs,

il leur en attribuait libéralement douze, et, s'il n'osa pas aller jusqu'à supprimer complètement le latin, il entendait bien en réduire l'étude à la plus simple expression. Il lui paraissait très suffisant de « mettre les élèves en état de lire les livres vraiment utiles écrits dans cette langue ». Quant à la connaissance approfondie des littératures anciennes, il la tenait pour « plus nuisible qu'utile ».

Les auteurs de la loi du 3 brumaire an IV, Lakanal et Daunou, sans professer pour les lettres un aussi souverain dédain, ne laissèrent pas néanmoins, eux aussi, de les sacrifier. Dans les anciens collèges, les classes de grammaire et de belles-lettres duraient huit ans sans interruption. Dans les écoles centrales, il n'y eut plus de classes proprement dites; on leur substitua de simples cours isolés, sans liens d'aucune sorte entre eux, et leur durée, pour les lettres, fut ramenée à quatre années. Encore eut-on soin de séparer les cours de grammaire de ceux de belles-lettres par un intervalle de deux années, entièrement consacrées aux sciences; si bien qu'après avoir appris de douze à quatorze ans les premiers éléments des langues grecque et latine et commencé de traduire les auteurs faciles, les élèves des écoles centrales demeuraient ensuite vingt-quatre mois sans faire un thème ni une version. Autant eût valu supprimer complètement l'étude des langues anciennes.

La Convention recula devant cette extrémité; mais ce n'est pas, aux yeux de ses dévots, une raison suffisante. Il faut reprendre la tradition, renouer la

chaîne en ce point comme dans le reste. La Révolution a condamné les études classiques; la démocratie n'en demande et n'en veut pas savoir davantage; un peu plus tôt, un peu plus tard, elle les supprimera. « Faire des hommes modernes, suivant l'expression de Condorcet, adapter les intelligences aux nécessités du temps présent, » à la bonne heure, et voilà qu'elle comprend. Parlez-lui des sciences et des vérités positives qu'elles enseignent; elle ne connaît et ne voit rien au delà de cette pédagogie étroite et bornée : ni les vérités morales, ni les beautés littéraires, ni l'éloquence, ni la poésie. A quoi servent ces choses dans la lutte pour la vie? Quel profit immédiat et prochain, escomptable en belles espèces sonnantes, la jeunesse en tire-t-elle? Peu ou point. La cause est entendue. Ainsi raisonnaient et raisonnent encore, avec cette apparence de logique brutale mais simple qu'affectionne la foule, les partisans de la suppression radicale des études classiques.

Les partisans d'une réforme partielle avaient de meilleurs arguments à faire valoir. Il est clair, en effet, que tout n'était pas pour le mieux dans le régime et les programmes de nos collèges avant 1880. En bien des points, ce régime et ces programmes étaient vicieux ou attardés. Déjà, dans les dernières années de l'Empire, ils avaient été l'objet de critiques dont la vivacité n'excluait pas toujours la force; déjà, peut-être me permettra-t-on de le rappeler sans fausse modestie filiale, des mesures d'une importance considérable avaient été prises. La création de l'en-

seignement secondaire spécial et de l'École normale de Cluny avait commencé d'attirer du côté des carrières industrielles et commerciales une foule de jeunes gens qui encombraient naguère, sans profit pour eux-mêmes et au grand détriment des études, les classes de nos lycées. La transformation des collèges communaux en collèges d'enseignement spécial, si malheureusement arrêtée depuis que nos législateurs sont les maîtres absolus de l'administration, était en train de se faire, grâce à l'action exercée par un pouvoir énergique sur les municipalités. Enfin, par la fondation du lycée de Vanves, on était entré dans la voie où le peuple le plus pratique du monde, les Anglais, nous ont précédés de plusieurs siècles : de grandes maisons d'éducation plus confortables, plus vastes, mieux outillées sous le rapport des exercices physiques, allaient être établies dans les environs de Paris.

L'argent n'était pas alors ce qu'il est devenu depuis... le moindre souci des Chambres et du gouvernement. Il fallait compter et beaucoup. Les commissions du budget n'étaient pas commodes sous l'Empire; elles ne remuaient pas comme aujourd'hui les millions à la pelle, avec cette largesse de parvenus qui distingue le régime actuel. On était obligé d'aller doucement, très doucement; cependant on allait, on marchait, et peut-être serait-on arrivé tout aussi vite et à de meilleurs résultats, sans engager de folles dépenses et sans dilapider la fortune publique. La guerre arrêta ce mouvement; mais il ne tarda pas à

être repris par d'autres mains et dans les conditions particulièrement favorables que nous indiquions tout à l'heure. Un philologue distingué, très au courant des méthodes et de la pédagogie allemandes, M. Michel Bréal, donna le signal dans un livre dont le titre modeste cachait mal l'importance. Peu après, un philosophe éminent, qui se trouvait alors porté par le courant et qui a pu depuis mesurer le degré d'ingratitude et d'envie dont la démocratie est capable, M. Jules Simon, redevenu ministre de l'instruction publique, prenait hardiment l'initiative de changements notables dans le régime intérieur des collèges et les études classiques. La circulaire du 27 septembre 1872 parut, et la question passa du domaine de la théorie dans celui dans la pratique. L'expérience, il est vrai, dura peu; les ministres du 24 mai ne la poursuivirent pas. Toutefois, un grand pas avait été fait : un coup décisif se trouvait avoir été frappé d'une main résolue sur le vieil édifice universitaire, la brèche était ouverte; trop heureux si, pour introduire dans la place de dangereuses innovations, on ne l'eût pas démesurément agrandie.

Les changements inaugurés par la circulaire de M. Jules Simon n'avaient pas, en effet, la prétention de constituer une révolution. Ils n'étaient, pour la plupart, que la mise en pratique d'améliorations étudiées depuis longtemps et réclamées par les hommes les plus compétents. Ainsi, de l'aveu général, la part laissée au développement des facultés physiques dans les établissements universitaires

était absolument insuffisante. La gymnastique, les exercices militaires, l'équitation, l'escrime, la natation, l'usage des grandes promenades hors la ville, avaient grand besoin d'y être encouragés et surtout réglés. Sous ce rapport, l'Université retardait de beaucoup sur ses rivaux et ne pouvait que gagner à suivre leur exemple, au lieu de les persécuter comme elle l'a fait depuis.

Pareillement l'enseignement des langues vivantes avait toujours été des plus faibles. La nécessité d'en aborder beaucoup plus tôt l'étude s'imposait avec une entière évidence. On pouvait donner plus de place à l'histoire; on en devait faire une à la géographie, qui n'en avait pas de bien déterminée dans les anciens programmes. Non pas qu'elle fût aussi complètement négligée qu'on l'a prétendu, ni qu'elle mérite entièrement l'importance qu'on serait trop disposé à lui accorder de nos jours. Il faut se défier des engouements passagers et des généralisations. Que leur ignorance en géographie ait fait commettre quelques bévues à nos officiers d'état-major en 1870, c'est possible; mais de là à crier par-dessus les toits qu'elle nous a perdus, il y a loin. Les généraux de la République n'étaient pas de bien grands clercs; ils auraient eu vraisemblablement quelque peine à passer un examen même très sommaire sur les affluents de l'Escaut ou de la Meuse. Leurs reconnaissances de cavalerie ne manquaient pourtant pas d'habileté, que nous sachions, et, si je ne craignais d'avancer une opinion qui parût irrespectueuse,

j'oserais dire que la lecture minutieuse des meilleures cartes ne vaudra jamais à la guerre le secours d'un bon paysan campé de gré ou de force à cheval, entre deux dragons le pistolet au poing. Nous avons, sans plus de façons, parcouru bien des fois l'Europe, et, pour vieux qu'il soit, il faudra toujours en revenir à ce moyen. Toutefois, et ces réserves faites, l'enseignement de la géographie comportait à coup sûr les développements qu'il a reçus, et l'on ne peut que louer M. Jules Simon d'en avoir été le promoteur.

D'autres parties encore de nos études classiques attendaient depuis longtemps quelques retouches. L'usage des récitations, la pratique des devoirs écrits en général, et des thèmes en particulier, étaient devenus abusifs ; en revanche, le temps consacré aux exercices parlés et aux explications semblait insuffisant. Les récitations sont excellentes, surtout dans les classes élémentaires; elles développent la mémoire, font l'éducation de l'oreille et, par ainsi, préparent l'esprit à mieux goûter un jour le charme des grandes et belles formes littéraires. Mais il ne faut pas, en bonne pédagogie, que la forme passe avant le fond, et, sous ce rapport, la répétition trop fréquente des exercices où la mémoire joue le principal rôle est certainement un écueil.

Les devoirs écrits n'offrent pas ce même inconvénient; au contraire, ils exigent un effort personnel très fécond, mais encore faut-il qu'ils ne soient ni trop longs ni trop nombreux, pour ne pas perdre en grande partie leur vertu et pour ne pas devenir écra-

sants ou fastidieux. L'explication à livre ouvert, en classe, de larges morceaux de prose ou de poésie, accompagnée d'interrogations et de commentaires, peut, dans une certaine mesure, y suppléer. De très bons esprits le pensaient et le pensent encore. En tout cas, ce que personne ne contestait, c'était la nécessité de prendre sur les anciens exercices le temps indispensable aux nouveaux, sous peine de surcharger les élèves au delà de toute raison. L'Université n'enseignait, dans le principe, que le latin et les mathématiques, avec un peu d'histoire et de géographie dans les classes de lettres et quelques notions de physique, de chimie et d'histoire naturelle dans les classes de sciences; seuls les mathématiques et le latin avaient leurs professeurs particuliers. Elle enseigne aujourd'hui toutes les sciences ou peu s'en faut, toute l'histoire, toute la géographie, la philosophie, le grec, le latin, le français, les langues vivantes; ses programmes, à force de s'enfler, ont fini par devenir une véritable encyclopédie. Par suite, et du moment qu'on se proposait d'y attribuer une plus large place à certaines études, on était fatalement conduit à restreindre les autres.

Mais — et c'était ici le point délicat — que devait-on sacrifier et que devait-on conserver? Les esprits prudents et modérés, comme M. Jules Simon, repoussaient très loin l'idée de supprimer l'étude des langues anciennes ou même seulement d'en diminuer l'importance. A leurs yeux, c'eût été « un véritable crime que de renoncer à recevoir directement de tant

de maîtres incomparables les plus hautes leçons de l'art, de la morale et de la logique [1] ». Pour gagner du temps, on devait se contenter d'enseigner le grec et le latin suivant une méthode plus simple et par des procédés abrégés. Il ne fallait plus l'enseigner comme au XVIIe siècle, où le latin était encore une langue vivante, où Descartes était presque obligé de s'excuser de donner en français son *Discours de la Méthode;* il fallait désormais étudier les langues en vue de les comprendre et non de les parler ou de les écrire avec une perfection relative.

C'était, sous une forme plus saisissante par sa concision même, l'idée déjà mise en avant par M. Bréal et propagée par le groupe dont nous parlions tout à l'heure. Seulement, où M. Jules Simon, avec son tact supérieur, se contentait d'indiquer la voie dans laquelle il convenait de s'avancer avec beaucoup de ménagements, M. Bréal et les philologues de son école voulaient une révolution complète. A leurs yeux, la grande erreur de la pédagogie française était de ramener toute l'instruction à la forme, au style. Pour l'Université, « l'art d'écrire, c'était l'art de penser [2] ». L'*honnête* homme, au sens complet que nos pères donnaient à ce mot, voilà l'idéal arriéré que nos professeurs avaient en vue. Il se pouvait que nos lycées fissent des sujets « sachant diriger leur esprit d'une manière sensée et droite et trouvant pour leurs pensées une expression toujours naturelle et juste »;

1. M. Jules Simon, circulaire du 27 septembre 1872.
2. Michel Bréal, *Quelques Mots sur l'instruction publique.*

ils étaient incapables de former des intelligences susceptibles « de découvrir et d'observer les faits ». Sans doute, nos bons écoliers de sixième savaient déjà tourner fort galamment un thème latin, et les annales du concours général sont pleines de copies qui dénotent chez nos rhétoriciens une habileté de composition qu'on ne rencontrerait pas facilement chez les jeunes gens du même âge en Allemagne. Mais « écrire en latin, est-ce donc une chose si précieuse en soi et d'une influence si salutaire qu'il faille le plus tôt possible et par tous les artifices en fournir les moyens aux enfants »? Ces pièces de montre, que prouvaient-elles? Rien, si ce n'est que, avec l'aide de Lhomond et de leurs dictionnaires, des intelligences, d'ailleurs fort ordinaires, arrivent aisément à briller dans des exercices qui n'exigent que peu ou point de recherches personnelles.

Tout autre et bien supérieure était la pédagogie allemande. Là, point de ces grammaires qui réduisent l'enseignement à un simple exercice de mémoire et qui « rendent superflu même le plus léger effort de la raison ». Point de ces dictionnaires si riches et si détaillés, semblables à des machines perfectionnées qui suppriment la peine et dispensent de la réflexion. Très peu de ces devoirs écrits qui prennent à nos écoliers le meilleur de leur temps pour un si mince profit. En revanche, de longues et nombreuses explications, portant non plus seulement, comme chez nous, sur des parties d'auteurs et par cela même dépourvues d'intérêt, mais sur des ouvrages entiers :

tout César, tout Virgile, tout Horace et tout Sophocle. Dans les études grammaticales, au lieu des procédés empruntés par l'Université aux jésuites, on avait recours à la méthode historique et philosophique. Au lieu de faire apprendre par cœur aux enfants des règles douteuses et des exemples souvent peu pertinents, on les exerçait à se rendre compte de la raison d'une construction, de la valeur primitive des cas, du sens originaire des mots. On leur « ouvrait des vues sur l'histoire du langage, en les initiant au lent travail qui les modifie et les renouvelle ». On allait jusqu'à leur donner quelques notions de phonétique. Enfin, et pour tout dire en un mot, on ne sacrifiait pas comme chez nous le fond à la forme, et ce que les études classiques perdaient peut-être en éclat, elles le regagnaient largement en solidité.

Telles étaient au résumé les principales critiques adressées de divers côtés à notre enseignement secondaire et devant lesquelles allait se trouver le nouveau Conseil institué par la loi du 27 février 1880. Sa tâche, on le voit, n'était pas aisée : il avait à compter avec trois opinions principales, à choisir entre trois systèmes : ou la suppression radicale des études classiques ; ou de simples retouches renouvelées de M. Jules Simon ; ou de larges mutilations pratiquées dans les anciens programmes et coïncidant avec l'introduction de méthodes et d'un esprit entièrement nouveaux dans nos études. Ajoutez à cette difficulté les complications qui naissent fatalement du choc des idées et des personnalités dans les assemblées nombreuses,

où chacun tire nécessairement à soi, sans se préoccuper des proportions générales et des harmonies nécessaires, et vous ne serez plus étonnés qu'une œuvre conçue parmi tant d'incohérences soit déjà si controversée.

II

Cette œuvre, on devait le prévoir, ne pouvait être et n'a été, en effet, qu'une mauvaise transaction. Placé entre des opinions extrêmes et qu'il jugeait également dangereuses, le Conseil supérieur « a essayé d'être modéré ». On lui en a fait un mérite. et nous souscrivons volontiers, en ce point et dans cette mesure un peu négative, au jugement porté sur lui par un de ses membres les plus éminents [1]. Il a essayé, c'est convenu, ses intentions étaient pures, soit; mais allons aux faits et tâchons d'en préciser les caractères.

Le trait dominant des programmes de 1880, c'est la prépondérance du français. Dans l'ancienne organisation des études, les langues anciennes, le latin surtout, tenaient la tête : l'étude de la langue et de la littérature nationales ne venait qu'ensuite. Il était reçu que la meilleure manière d'apprendre le français, c'était encore de traduire beaucoup de latin et de grec. On pensait que les versions et les

1. Voir l'article de M. Boissier, dans la *Revue des Deux-Mondes* du 1er septembre 1880.

rédactions d'histoire suffisaient jusqu'à la seconde ou la rhétorique en tant qu'exercices de style, et l'on considérait comme superflu de permettre à des enfants ayant moins de quinze ou seize ans d'exprimer leurs idées propres dans la langue maternelle.

Aujourd'hui, quelle différence! En additionnant pour une semaine, dans toutes les classes, le nombre d'heures attribuées à chaque enseignement, on trouve pour le français 51 heures, pour le latin 39, pour le grec 20, pour l'allemand ou l'anglais 33, pour les sciences 38, pour l'histoire et la géographie 36 : c'est-à-dire que les rôles sont absolument intervertis. Le latin n'a pas seulement perdu son antique suprématie : serré de près par les sciences et par l'histoire, il n'entre plus que pour un sixième environ dans les études classiques. On le commence deux ans plus tard, et on lui consacre beaucoup moins de temps et d'exercices qu'autrefois. Est-ce un bien, et que penser d'un changement aussi radical? Quelles sont les raisons qui ont décidé le Conseil supérieur à bouleverser aussi complètement l'ancien ordre de choses[1]? On eût compris qu'il se résignât, pour allé-

1. Il est fâcheux que l'opinion publique en soit réduite, sur ce point capital, à de simples conjectures. Seul parmi toutes les assemblées électives, le Conseil supérieur de l'instruction publique fonctionne et légifère à huis clos. Les procès-verbaux de ses séances ne sont même pas régulièrement tenus à jour, ou, s'ils le sont, c'est d'une façon très sommaire. En tout cas, la communication n'en est pas autorisée. C'est là une lacune que nous signalons aux législateurs à venir. Il n'est pas bon qu'une assemblée qui a la prétention d'être représentative demeure en dehors des conditions et des formes du système représentatif.

ger des programmes déjà trop surchargés de matières, à prendre quelques heures par semaine au latin, pour les répartir d'une façon plus équitable entre d'autres branches de connaissances plus négligées. Mais le détrôner comme on l'a fait, le subalterniser si complètement au français, le traiter sur le même pied que les sciences et l'histoire, lui enlever deux années sur huit, et cependant lui prendre ses meilleurs exercices, ou les réduire au point d'en changer complètement le caractère, c'étaient là des innovations bien risquées, et l'on concevrait difficilement qu'une réunion d'hommes graves s'y fût laissé entraîner, si nous n'avions déjà tant d'exemples de la toute-puissance des bureaux en France. Oui, il ne s'est pas rencontré dans cet aréopage universitaire une majorité assez indépendante et assez résolue pour arrêter au passage cette mutilation de nos vieilles études classiques. La coalition des bureaux avec les membres fonctionnaires et les *jeunes* du Conseil l'a emporté : la déchéance du latin a été décrétée, non par un coup d'autorité ou par une surprise — la blessure n'eût pas été si profonde, — mais après mûres délibérations entre gens auxquels ne manquaient certes ni les lumières ni la compétence. Par un raffinement de coquetterie, c'est au premier Conseil élu de l'Université qu'on a demandé le sacrifice raisonné des plus vieilles et des plus nobles traditions universitaires. M. Jules Ferry venait déjà d'exécuter les jésuites, et de cette vilaine besogne il avait rejailli sur sa personne plus d'éclaboussures que

d'honneur ; il ne lui a pas déplu de trouver des collaborateurs dans la nouvelle œuvre de destruction qu'il méditait. Et il les a trouvés ! L'urgence de cette destruction était-elle donc si démontrée? La cause du latin n'était-elle plus défendable? Est-ce que, par hasard, il serait devenu ridicule et suranné de penser avec tout le XVII[e] et les meilleurs esprits du XVIII[e] siècle, avec Bossuet et Racine, avec Fénelon et Rollin, que, pour élever une intelligence, orner un esprit, former une âme, la palme restera toujours à l'étude des langues et des littératures anciennes? Et serait-ce donc une hérésie d'estimer plus, au point de vue de la haute culture morale que nos lycées doivent à la jeunesse, une page de Tacite ou de Virgile qu'un théorème de géométrie? La thèse est vieille, sans doute, et il faut un certain courage, aujourd'hui, pour la défendre contre les prétendus progrès de la pédagogie moderne. Mais en quel temps et sous quel régime sa supériorité s'est-elle marquée d'une façon plus saisissante? S'il est une vérité démontrée, c'est la nécessité pour une démocratie de résister à ses tendances égalitaires sous peine de tomber bientôt dans la plus basse démagogie. Que le conseil municipal de Paris devienne le maître de la France, son premier soin sera de supprimer ou d'abandonner à elles-mêmes les hautes études, et spécialement les études classiques, pour appeler indistinctement tous les Français à l'instruction intégrale et moyenne qui est le droit de chacun. Ainsi le veut la doctrine. Or qu'a fait le Conseil supérieur de l'instruction publique

en dépossédant le latin, si ce n'est un premier pas dans cette voie du nivellement à outrance? Au lieu de résister à l'entraînement général, comme il semblait que ce fût son rôle et sa fonction, il a pactisé avec l'ennemi, je veux dire avec ceux qui ne sentent pas la nécessité de conserver, au milieu d'une société qui craque de toutes parts, quelques points fixes, quelques institutions, fussent-elles un peu vieillies, auxquelles puissent se rattacher encore les esprits d'élite!

Cette première concession admise, les autres allaient de soi. Le latin était la clef de la position; l'abandonner, c'était, *a fortiori*, livrer le grec. Encore si le Conseil avait eu le courage de le sacrifier entièrement; s'il eût fait ce raisonnement : « Autant les études latines ont toujours été florissantes dans nos collèges, autant les études grecques y languissent. Pour sauver les unes, abandonnons les autres. Lâchons l'ombre et gardons la proie, gardons-la tout entière! » Cette amputation, sans doute, eût été douloureuse; mais enfin elle pouvait se défendre; elle avait un mérite au moins, celui de la netteté. Pour sauver son navire, un bon capitaine n'hésite pas, le cas échéant, à couper son grand mât. Le Conseil a reculé devant cette extrémité : il a préféré transiger, faire pour le grec ce qu'il avait déjà fait pour le latin : lui prendre une partie de ses exercices et du temps qui leur était consacré, le réduire à l'état d'accessoire. Il n'était pourtant pas difficile de prévoir que l'Université, qui avait déjà, même à Paris, tant de

peine à former en six ans de médiocres hellénistes, n'en formerait plus en quatre ans que d'exécrables. La langue grecque est une des plus riches et des plus compliquées qui soient; pour avoir quelque chance d'en bien posséder un jour le mécanisme, il importe de lui consacrer, dès les premières années du collège, quelques heures par semaine. En retarder l'étude jusqu'en quatrième [1], alors que la mémoire n'est plus aussi fraîche, l'oreille aussi souple et que des exercices plus attrayants sollicitent l'attention des élèves, c'était s'exposer presque infailliblement et sans aucune compensation à une perte sèche.

Il est vrai, dira-t-on, que cette mutilation a rendu possible l'extension très notable d'autres branches d'étude. Les langues vivantes, l'histoire et la géographie, les sciences y ont gagné. L'objection a sa valeur, surtout en ce qui concerne l'allemand et l'anglais, et ce n'est assurément pas nous qui y contredirons. Notre génération a trop souffert de la mauvaise distribution des cours de langues modernes et de l'infériorité du personnel enseignant dans cette partie, pour ne pas applaudir énergiquement aux efforts qui ont été faits pour les relever. La grande majorité des collégiens n'emportait autrefois de ses cours d'allemand ou d'anglais que des notions très insuffisantes et qui ne tardaient pas à se perdre entièrement. Cela tenait à ce que ces cours commençaient

1. Jusqu'en cinquième aujourd'hui, depuis les modifications apportées par le Conseil actuel aux réformes dont il est question ici.

beaucoup trop tard et n'étaient le plus souvent confiés qu'à des professeurs de rencontre. Il y avait un peu de tout dans ce personnel hybride et cosmopolite : même des Polonais sans ouvrage et des Hongrois qui avaient eu des malheurs. L'Université recueillait volontiers ces épaves de la révolution internationale et leur ouvrait libéralement ses écoles, sans exiger d'eux aucune garantie de grade ni d'honorabilité. Il suffisait de se dire persécuté et d'avoir plus ou moins trempé dans une ou deux conspirations pour être admis.

En 18.., le professeur d'allemand du lycée de... — un fort digne homme d'ailleurs — avait été condamné deux fois à mort dans son pays; nous l'admirions beaucoup à cause de cette double auréole, mais nous ne lui permettions pas de faire son cours, et sa classe était un véritable charivari. De temps en temps, quand nous avions été bien sages, il nous racontait ses prisons et nous inspirait le mépris de la police. Nous l'avions surnommé Silvio Pellico, il le savait et il en était fier. Il est mort fou : j'en ai toujours eu des remords. Grâce à Dieu, cette race a disparu : l'agrégation des langues vivantes, instituée en 1864, a fait des professeurs d'allemand et d'anglais les dignes émules de leurs collègues, et cet enseignement, tel que l'ont organisé les nouveaux programmes, donne, de l'avis général, les meilleurs résultats.

L'histoire n'appelait pas à beaucoup près et n'a pas reçu du Conseil supérieur un développement

aussi considérable. Elle s'était déjà, depuis de longues années, taillé dans nos études un large domaine, et ses maîtres n'étaient pas de ceux qui avaient jeté le moins d'éclat sur notre enseignement secondaire. On l'oublie peut-être trop aujourd'hui. Le goût — pour ne pas dire la mode — a changé : de nouvelles tendances, importées après la guerre et qui ont pour elles le prestige qui s'attache toujours au succès, sont en train de modifier le caractère de notre enseignement supérieur. Nous sommes bien toujours le même peuple, un peu singe de nature, et ne sachant jamais se tenir à égale distance de l'imitation servile et de la présomption. Après Rosbach, il y eut en France un engouement ridicule pour la discipline prussienne. On crut avoir tout réparé en introduisant dans nos régiments l'usage des coups de bâton : quelques années plus tard, les gardes-françaises passaient à l'émeute et prenaient la Bastille. Présentement nous sommes menacés d'une invasion des méthodes et de la pédagogie allemandes. Naturellement, ces tendances ont réagi sur le Conseil. Il a pensé qu'il devait non seulement attribuer un plus grand nombre d'heures aux études historiques dans nos collèges, mais encore et surtout y faire une plus large place à la connaissance des institutions, des mœurs et des usages. Par exemple, en sixième aujourd'hui, le professeur est tenu de faire connaître à ses élèves la société brahmanique, les lois de Manou, le bouddhisme, et, pour les mieux préparer à ces études un peu arides, on les initie dès la septième aux beautés

de la Constitution de 1875 [1]. Pauvres petits cerveaux, comme on vous bourre et comme vous étiez plus heureux, au temps jadis, alors qu'on se contentait de vous raconter l'histoire sainte d'après la Bible et l'Égypte d'après Hérodote! Elle était peut-être moins scientifique, cette pédagogie-là; elle n'embrassait pas de si larges horizons à coup sûr. Le monde connu des anciens suffisait à son ambition. L'idée de promener des enfants de dix à douze ans par delà Lycurgue et Solon, jusqu'au Gange et jusqu'à l'Indus, à travers les constitutions et les sociétés primitives de l'extrême Orient, lui eût paru quelque peu saugrenue; mais comme elle était moins prétentieuse et moins pédante, plus pratique et plus conforme au génie national! Comme elle savait mieux prendre la mesure des esprits et leur distribuer une nourriture habilement graduée, tout aussi substantielle et moins indigeste!

Toutefois, hâtons-nous de le dire : le mal, en ce point particulier des études historiques, n'est pas, à beaucoup près, ce qu'on aurait pu craindre qu'il fût. L'orientation n'en a pas sensiblement changé, grâce au tact d'un personnel d'élite. Autre chose est d'inscrire dans un programme délibéré à huis clos les Vedas ou les lois de Manou; autre chose est d'y intéresser des enfants. Autre chose est de décréter gravement que la connaissance des institutions est le

1. Ici encore le Conseil actuel a apporté quelques retouches à l'œuvre de ses devanciers. Il a supprimé notamment cette ridicule innovation des lois de Manou.

but principal et la fin de l'enseignement historique dans nos collèges; autre chose est de passionner de jeunes esprits pour les Capitulaires de Charlemagne ou les Établissements de saint Louis. L'histoire intérieure des peuples, leur vie sociale, leurs mœurs, leurs coutumes, leurs arts, leur degré de civilisation sont assurément des facteurs qu'il ne faut pas négliger, et les bons maîtres n'avaient pas attendu la réforme de 1880 pour leur donner une part de leur attention; mais, quoi qu'on fasse, c'est l'étude de la formation territoriale des États par la guerre, par la diplomatie, par le génie de leurs grands hommes et de leurs grands capitaines, qui sera toujours le principal attrait et le fond des études historiques dans l'enseignement secondaire. Les programmes et les conseils auront beau se succéder, il est à craindre qu'ils ne rencontrent longtemps encore à cet égard la résistance passive, mais résolue, que l'Université a plus d'une fois opposée à de dangereuses expériences.

La géographie, bien qu'elle eût déjà reçu depuis 1870 une extension notable, a paru comporter, elle aussi, de nouveaux développements. Le Conseil supérieur en a mis partout. Nous permettra-t-on de renouveler ici très timidement, et en demandant pardon de la liberté grande, une réserve que nous avons déjà formulée plus haut? Dirons-nous, au risque d'être excommunié par les spécialistes, qu'on leur a fait trop de concessions? Quelque importance qu'on attribue à la géographie, il est clair, en effet, qu'elle

ne constitue dans l'ensemble des études classiques qu'un enseignement accessoire. Sans être précisément la servante de l'histoire, comme la philosophie l'était autrefois de la théologie, elle n'en peut et n'en doit être, en bonne pédagogie, que l'auxiliaire. Les nouveaux programmes, élaborés sous l'empire de préoccupations exclusives, ont trop rapproché les distances. Était-il, par exemple, si nécessaire d'ajouter aux exercices déjà compliqués de la classe préparatoire, où l'on entre en général de huit à neuf ans, des notions sur « la forme, la dimension et les mouvements de la terre, sur l'horizon, les pôles, l'équateur »? Vraiment on aurait bien pu remettre quelque peu ces notions, même très élémentaires. Pareillement en huitième, où le cours embrasse « les cinq parties du monde, les principaux voyages de découvertes, les grands navigateurs ». J'entends bien qu'il ne s'agit ici, comme précédemment, que de données succinctes, et qu'il ne faut pas trop prendre le programme au pied de la lettre. Mais c'est là justement le point. Pourquoi des programmes, s'ils sont impossibles à remplir, et pourquoi tant de matières accessoires qui font double emploi, qui se répètent, se brouillent et s'enchevêtrent, quand vous avez déjà si peu de temps pour les études fondamentales?

Pourquoi surtout — et nous entrons ici, laissant la géographie, dans un autre ordre d'idées, nous touchons à l'erreur capitale de la nouvelle pédagogie, — pourquoi, dans les basses classes, tant d'heures consacrées aux sciences : quatre heures

de calcul, d'exercices de calcul mental et de leçons de choses dans la classe préparatoire; quatre heures de calcul, de géométrie, d'histoire naturelle des animaux et des végétaux en huitième; quatre heures d'arithmétique, de géométrie, d'histoire naturelle des pierres et des terrains et d'éléments des sciences expérimentales en septième; quatre heures d'arithmétique, de cosmographie, de physique et de chimie en sixième; quatre heures d'arithmétique, de géométrie et de zoologie en cinquième; enfin, pour borner là cette riche énumération, quatre heures d'arithmétique, de géométrie et de géologie en quatrième? N'est-ce pas à faire frémir, et vous figurez-vous ce que pourra bien valoir dans dix ans, au physique et au moral, la génération qui aura été soumise à un pareil entraînement? On accusait déjà l'ancienne Université de surmener les enfants, de surexciter leurs facultés intellectuelles aux dépens de leur santé, de négliger leur éducation, et l'on n'avait pas absolument tort. Sur ce dernier point, cependant, l'Université pouvait répondre avec raison à ses détracteurs : « Non, je ne néglige pas autant que vous le dites l'éducation des enfants qu'on me confie. Cette éducation, je la leur donne et ils la trouvent dans mon enseignement même, dans son caractère général et sa haute vertu morale, dans le commerce intime où je les fais vivre avec les maîtres et les chefs-d'œuvre de la pensée humaine. Ils la trouvent du jour où ils m'arrivent, jusqu'au jour où ils me quittent, dans les livres que je mets entre

leurs mains, depuis le *De Viris* jusqu'à Cicéron et jusqu'à Tacite; dans les leçons et dans l'atmosphère d'honnêteté qui s'en dégagent. » Que peut-elle aujourd'hui répondre à ceux qui, ses programmes à la main, lui reprochent d'avoir perdu la mesure de l'enfant, de traiter des cerveaux à peine formés comme des cerveaux faits, de les écraser sous le nombre et sous le poids de ses matières? Passe encore pour les leçons de choses et les éléments de l'histoire naturelle, qui n'impliquent pas de bien grands efforts d'attention ni de raisonnement et qui sont, par suite, assez inoffensifs! Mais toute cette arithmétique, toute cette géométrie, toute cette cosmographie, toute cette géologie et toute cette zoologie, *rudis indigestaque moles*, quel besoin avait-on d'en bourrer, comme on l'a fait, le plan d'études [1]?

Sans doute, il faut, et l'on peut sans inconvénient s'adresser de très bonne heure à la raison, et les sciences, à ce point de vue, sont infiniment utiles. Elles développent le goût des vérités positives et des démonstrations rigoureuses ; elles donnent à l'esprit des habitudes de précision et de netteté; mais c'est à la condition d'être administrées avec beaucoup de prudence et à doses soigneusement graduées. Autrement, de deux choses l'une : ou elles rebutent absolument les enfants et les dégoûtent à jamais; ou elles en font, quand ils les supportent,

1. Le Conseil supérieur actuel a bien essayé de l'alléger un peu. Mais de quel poids il pèse et que de suppressions il comporterait encore!

de précoces calculateurs, de petits êtres raisonneurs, absolus, tranchants, voyant déjà le monde à travers leurs théorèmes et leurs expériences, n'y apercevant que la matière, entichés de principes abstraits et les appliquant à tout, incapables de saisir une nuance et tout prêts à traiter la vie, la société, la politique, dans leurs rapports si divers et si complexes, par les mêmes procédés que la physique ou la géométrie.

Encore si c'était là le seul danger des sciences ou si elles le rachetaient par leur vertu pédagogique; si, par les idées qu'elles remuent, elles imprimaient aux esprits une direction salutaire; si elles développaient en eux le goût du bien, de la vertu, du devoir en général, et de celui qui les résume et les contient tous, j'entends le patriotisme! Par malheur, et c'est ici qu'éclate leur infériorité, les sciences sont de leur nature très cosmopolites; le monde leur appartient et elles lui appartiennent; leur domaine, c'est l'univers; leurs frontières, c'est l'infini; leur fonction, c'est de découvrir les lois qui gouvernent la matière, et leur honneur, c'est de lui dérober chaque jour un de ses secrets. Or, dans cette immensité, comment voulez-vous que les préjugés de races, les haines de peuples, la diversité des tempéraments et des intérêts ne s'effacent pas un peu? Comment l'idée de patrie, qui en est la résultante, conserverait-elle toute sa force? Pour l'historien qui vit dans le passé, pour le lettré qui en a recueilli l'héritage et qui le transmettra, la patrie représente quelque-

chose de très réel et de très concret. C'est la mise en commun des souvenirs, des traditions, des légendes, des douleurs et des espérances qui constituent la vie morale d'un peuple. C'est le je ne sais quoi qui fait que, malgré leurs divisions et leurs querelles intestines, à tel jour, à telle heure solennelle, un même cœur bat dans la poitrine de trente-six millions d'hommes, qu'un même souffle les anime, qu'une même secousse les ébranle et les électrise. Tout au contraire, aux yeux du savant pur, la patrie se fond nécessairement un peu dans l'humanité; elle n'est plus qu'une province; que dis-je? un point de son empire. Allez donc demander à des gens qui calculent à une seconde près les révolutions des astres de s'intéresser à nos petites vicissitudes! On raconte qu'Archimède était en train d'achever un problème de géométrie dans Syracuse incendiée lorsqu'il fut surpris et tué par un soldat romain. Le trait est beau sans doute, et l'on comprend qu'on l'admire. Analysez-le pourtant, dégagez-le des circonstances tragiques qui l'entourent et qui le transfigurent, et que reste-t-il de cette héroïque distraction? Ce fait d'un citoyen qui déserte son devoir public au moment suprême, qui trace des figures sur le sable au lieu d'aller faire la chaîne, qui s'isole et s'absorbe dans une abstraction pendant que le fer achève l'œuvre du feu, qui sacrifie, en un mot, sa patrie, sa ville, son foyer, ses dieux lares, à cette patrie supérieure qui s'appelle la science. Périsse Syracuse, pourvu que je dote l'humanité d'un nouveau progrès! Eh bien! je

le demande, et c'est toute la leçon que je veux tirer de cette anecdote, est-il bon de faire prendre à nos enfants, dès les premières études, le chemin de cette patrie supérieure? N'est-il pas à craindre qu'elle fasse tort à l'autre, à la vraie? La vieille Université, celle des Cousin, des Guizot et des Villemain, était à cet égard d'une extrême prudence; elle ne livrait l'enfant aux mathématiques qu'après avoir semé dans son esprit le germe de toutes les vertus qui forment non seulement l'honnête homme, mais le citoyen. Plaise à Dieu qu'avec ses prétentions scientifiques, ses tendances matérialistes, son impuissance à comprendre ce qui fait « l'âme de l'éducation », suivant le mot éloquent de Michelet, la nouvelle pédagogie nous prépare d'aussi fortes générations! Elle s'en flatte, et nous voulons bien croire à sa bonne foi. Elle est convaincue, nous l'admettons, qu'en élargissant, comme elle l'a fait, le domaine des sciences, elle n'a causé qu'un très mince dommage aux lettres. « Je les enseigne moins longtemps, prétend-elle, mais je les enseigne mieux. Il fallait autrefois huit ans pour former un bon latiniste, j'atteins le même résultat par des procédés plus rapides et grâce à la supériorité de mes méthodes. » Telle est, en très peu de mots, la thèse moderne, celle qui a rallié la majorité du Conseil supérieur et qui nous a valu les nouveaux programmes. Examinons-la donc en quelque détail et voyons, puisque nouveauté il y a, ce qu'il en faut penser.

Avant la réforme de 1880 et de temps immémorial,

les cours des langues anciennes dans nos collèges consistaient : 1° en exercices de grammaire; 2° en récitations; 3° en explications d'auteurs; 4° en devoirs écrits, thèmes, versions, vers latins, narrations et discours. On menait de front ces divers exercices, en les graduant suivant l'âge des enfants. Ainsi, dans les classes élémentaires, c'étaient les études grammaticales, le thème et les récitations qui prenaient le plus de temps. Dans les classes supérieures, au contraire, c'étaient l'explication des auteurs et les devoirs écrits (vers latins, narrations et discours) qui jouaient le rôle le plus important. On pensait, non sans raison, qu'il fallait s'adresser d'abord à la mémoire et la cultiver avec soin pendant qu'elle était encore dans toute sa fraîcheur, et l'on ne faisait appel à l'imagination des enfants, on ne leur demandait d'efforts personnels de composition et d'invention, qu'après leur avoir meublé la tête d'un grand nombre de mots, de règles, d'exemples et de tournures. Cette méthode n'était peut-être pas très scientifique, on pouvait lui reprocher d'abuser des procédés mécaniques et de ne pas laisser une place suffisante à l'étude organique des langues. En revanche, elle avait le mérite d'être éprouvée, très pratique et très appropriée à de jeunes esprits et d'avoir donné, malgré ses défauts, d'excellents résultats.

Les changements apportés par la nouvelle méthode à ces vieilles pratiques ont été de deux sortes : ils ont modifié le caractère ou diminué l'importance de

certains exercices; ils ont complètement supprimé les autres. Par exemple, et pour commencer par le commencement, prenons la grammaire. On ne l'enseigne plus aujourd'hui comme autrefois par une série d'exemples qu'on faisait apprendre aux enfants par cœur et dont on tirait ensuite la règle, sans plus approfondir. On a la prétention de les faire pénétrer beaucoup plus avant dans le génie de la langue et de leur donner, d'après la méthode historique et comparative, la raison des tournures ou la valeur des flexions qu'ils rencontrent. Il faut qu'ils sachent non seulement d'une façon générale la signification et le rôle du substantif, de l'adjectif et du verbe dans le discours, on leur demande encore de connaître « le rôle des diverses parties qui entrent dans leur composition, savoir : 1° le radical qui donne le sens du mot; 2° le suffixe qui détermine ou modifie le sens et qui, dans les substantifs ou adjectifs, fait partie exclusivement du radical, mais dans les verbes fait partie exclusivement du radical du présent et de l'imparfait, c'est-à-dire est en dehors du radical verbal; 3° les caractéristiques de temps et de modes; 4° les désinences qui indiquent les cas dans les substantifs, les personnes dans les verbes (désinences casuelles, désinences personnelles) [1] ».

Ce n'est pas tout : à ces notions fondamentales vient s'ajouter « la phonétique, c'est-à-dire la théorie des modifications que subissent les voyelles et les

1. Chassang, *Grammaire grecque*.

consonnes[1] ». Tels sont les principes généraux d'après lesquels ont été rédigés les nouveaux programmes. Ces principes sont excellents, sans doute, en eux-mêmes, et personne n'en conteste la valeur absolue; ils ont renouvelé l'étude de la grammaire, ils en ont chassé l'empirisme et lui ont enlevé ce qu'elle avait d'artificiel. Mais, et c'est toujours à ce côté de la question qu'il en faut revenir, sont-ils bien à leur place dans les classes de nos collèges, et spécialement dans les basses? Ouvrons les programmes et détachons-en quelques parties :

« LANGUE FRANÇAISE. — *Cinquième :* traduction en français moderne de passages d'auteurs du XVIe siècle; *quatrième :* notions élémentaires sur l'histoire de la langue française. — Mots d'origine populaire, savante, étrangère; persistance de l'accent tonique dans les mots d'origine populaire. Mots tirés du latin par les savants, souvent en opposition avec les règles de l'accent tonique. Doublet.

« LANGUE LATINE. — *Sixième :* syllabes marquées de l'accent; *cinquième :* procédés de dérivation et de composition des mots. Mots simples. — Groupement des mots dérivés et composés. — Étude sur les significations accessoires exprimées par les préfixes et les suffixes. Groupement des mots d'après leur formation. Groupement des mots d'après leur sens.

« LANGUE GRECQUE. — *Quatrième :* accent tonique : les élèves seront exercés à le faire sentir dans la

1. *Ibid.*

prononciation... Exercices sur le vocabulaire d'après les mêmes principes que pour le latin en cinquième. — Distinguer les mots d'origine commune de ceux que le latin a tirés du grec. »

Voilà quelques échantillons de la nouvelle méthode; encore sont-ils fort incomplets et ne faut-il les considérer — c'est le programme qui parle — *que comme un sommaire des notions que les élèves devront posséder à la fin de chaque année.* Jugez un peu, si le Conseil ne s'était pas retenu! Eh bien! je le demande à tous ceux qui ont réfléchi sur ces questions, sont-ce là des matières accessibles à de tout jeunes enfants, et peut-on vraiment imaginer qu'ils en tirent un réel profit? Se peut-il que des gens sérieux, des esprits droits l'admettent? Il y en a cependant, et plus d'un : j'ai nommé M. Bréal et je pourrais, après lui, citer M. Chassang. Tous deux, en effet, ont leur part de responsabilité dans la nouvelle direction donnée aux études grammaticales : le premier pour avoir été en France le vulgarisateur et le parrain de la méthode comparative et historique, et l'avoir indûment fait passer de sa chaire du Collège de France dans l'enseignement secondaire; le second pour avoir remplacé nos vieilles grammaires, si commodes et si claires, par des ouvrages beaucoup plus savants, mais d'une lecture infiniment moins facile. Leur rôle, au reste, s'explique le plus naturellement du monde. A force de cultiver une science, on s'en exagère toujours un peu l'importance, et, si sèche ou si abstruse qu'elle soit, on finit par la trouver lumineuse. Tel a été très vraisem-

blablement le cas de M. Bréal et de M. Chassang : leur « violente amour » de la grammaire comparée les a jetés dans une erreur d'optique commune à beaucoup de spécialistes; ils ont été frappés d'une sorte de *daltonisme* qui leur a fait voir leur étude favorite sous les plus fraîches couleurs. Et voilà comment la méthode philosophique, historique et comparative règne aujourd'hui dans nos collèges et tyrannise tant de pauvres petits cerveaux. Voilà comment, en cinquième, à des enfants qui ne savent pas encore bien leur orthographe et au risque de la leur brouiller complètement [1], on donne à traduire des morceaux choisis d'auteurs du XVIe siècle; comment, en quatrième, on entre avec eux dans de savants développements sur l'origine des mots et l'histoire de la langue; comment les préfixes, les suffixes, l'accent tonique et les doublets tiennent une si large place aujourd'hui dans l'enseignement.

Les doublets? Vous avez bien entendu? — Oui. — Avez-vous compris? Savez-vous ce que c'est qu'un doublet? J'en doute, et pour cause. Dernièrement, dans une réunion de professeurs et d'académiciens, quelqu'un posa malicieusement la question. Il y avait là des littérateurs et des historiens de premier mérite, un membre éminent du Conseil supérieur de l'instruction publique, des hommes de trente, de quarante et de soixante ans, trois générations uni-

1. Jamais, m'ont assuré plusieurs professeurs de cinquième, l'orthographe des élèves n'a été plus défectueuse que depuis qu'on a supprimé l'étude du latin en huitième et en septième.

versitaires. Or, dans ce grave aréopage, personne, pas même le membre du Conseil supérieur, qui l'avait votée, ne connaissait le doublet. Seul, un professeur de la Faculté des lettres en avait quelque soupçon; encore avoua-t-il qu'il l'ignorait il y a six mois. Eh bien, tous nos professeurs en sont ou en étaient là. Quand les nouveaux programmes ont paru, il leur a fallu se remettre à l'école, apprendre en quelques semaines ce qu'ils étaient chargés d'enseigner et désapprendre ce qu'ils enseignaient depuis dix, vingt ou trente ans, quitter leur Burnouf, leur Lhomond et leur Quicherat pour les nouvelles grammaires et les nouveaux lexiques. Pour quelques-uns, dit-on, ç'a été un coup de fouet, une excitation. Leur enseignement s'est enrichi de vues nouvelles, élargi, a pris du mouvement et de la vie; mais, pour la grande majorité, quel trouble et quelles difficultés! et, pour les classes, quelle cause fatale d'affaiblissement!

Voyez, en effet, que de contradictions. D'une part, on a voulu donner à l'étude des langues un caractère plus scientifique; on prétend les enseigner d'après une méthode perfectionnée qui vise beaucoup moins au brillant qu'à la profondeur; d'autre part, on a rendu cette étude si compliquée, on en a élargi le champ d'une façon si démesurée, on a tant enflé les programmes, que les plus habiles professeurs se déclarent incapables de les parcourir en entier, et qu'ils ne peuvent enseigner les parties qu'ils en retiennent que d'une façon très superficielle et, pour ainsi dire, en courant. Pareillement, on a supprimé

le vers latin, réduit le discours latin à n'être plus qu'un exercice insipide, diminué considérablement le nombre des devoirs écrits, et l'on s'est flatté de remplacer ces exercices, si salutaires au point de vue de l'émulation qu'ils excitaient entre les élèves et de l'effort personnel qu'ils exigeaient d'eux, par de plus larges explications d'auteurs; mais, dans le même temps, on a rendu ces larges explications impossibles en exigeant des maîtres une critique plus pénétrante et beaucoup de digressions historiques et philosophiques. On ne se contente pas de leur demander des choses plus difficiles et plus nombreuses, on leur demande des choses incompatibles, inconciliables. Et du bas au sommet il en va de même! En sixième, on enseigne les premiers principes de la prosodie latine à des enfants qui n'ont jamais vu un vers sur ses pieds et ne savent pas encore leurs déclinaisons; en cinquième, après une seule année d'études, on leur met Ovide entre les mains, on leur apprend l'histoire de Sparte et d'Athènes avant qu'ils sachent seulement reconnaître un oméga; en quatrième, on les lance à pleines voiles dans l'*Énéide*, et l'on parcourt avec eux — vous pensez comment — les matières grecques qui défrayaient autrefois trois années. Dans cette même classe de quatrième, le maître explique du Virgile le matin et fait réciter le soir l'alphabet grec. Vous devinez si sa tâche est facile et comme il peut intéresser ses élèves aux hellénismes qui se rencontrent si fréquemment dans le poète latin! Inutile, bien entendu, de songer à établir une com-

paraison quelconque, un de ces rapprochements qui s'imposent à tout instant entre les poètes grecs et les romains. En rhétorique, pour ne pas abuser du discours latin et sous prétexte de ne pas trop développer chez les jeunes gens le goût de la phrase, le programme oblige le professeur à leur donner des sujets de composition variés, dissertations ou essais de critique littéraire. Parfois, il charge un élève d'étudier spécialement soit un auteur, soit un groupe d'auteurs similaires et d'en tirer une leçon pour ses camarades. Comme s'il était moins dangereux d'habituer des élèves de rhétorique à trancher au pied levé des questions de critique littéraire, où ils n'entendent et ne savent absolument rien, que de leur donner à composer, d'après une matière soigneusement ordonnée, une harangue de César ou de Germanicus à leurs soldats! Enfin, de quelque côté que vous vous tourniez dans ces programmes énormes, vous n'y trouvez qu'incohérences, disproportions ou défaut de parallélisme, et, dès que vous serrez d'un peu près les nouvelles méthodes, vous ne tardez pas à vous apercevoir qu'avec toutes leurs prétentions scientifiques, historiques, philosophiques, elles aboutissent à l'enseignement le plus superficiel et le plus léger. De loin, c'est quelque chose, elles imposent par je ne sais quel air de gravité, par leur provenance exotique, par leurs nombreux qualificatifs. On se dit que, n'étant pas très sûres d'elles-mêmes, elles ne prendraient pas autant de titres. Analysez-les cependant, dégagez-les de

tout ce pompeux appareil; considérez-les, non plus au point de vue de leur valeur absolue, mais au point de vue de leur application aux études de nos collèges, et vous verrez ce qu'il en reste. De tout un peu, rien à fond : telle pourrait être la devise de la nouvelle pédagogie. Dans son orgueilleux pédantisme, elle embrasse toutes les sciences; en réalité, elle ne fait que les effleurer. Dans son ignorance des proportions et des quantités nécessaires, elle a fait de nos études classiques, autrefois si bien ordonnées, un véritable capharnaüm, une sorte d'entrepôt confus et désordonné de toutes les connaissances humaines. Vous lui aviez confié vos enfants dans l'espérance qu'elle formerait avec ceux-ci de fins lettrés et des esprits délicats, ou qu'elle développerait chez ceux-là le goût des vérités positives et l'aptitude scientifique : elle vous rend, au bout de huit ans, des cerveaux bourrés de matières mal digérées, saturés sans être nourris et déjà souvent fourbus ou à tout le moins rebutés. Bref, je vois bien ce que les Charcot de l'avenir y gagneront; je n'aperçois pas l'avantage qu'en pourront retirer les familles et le pays.

Mais allons plus loin; passons de ces critiques théoriques à leur démonstration par les faits, les résultats acquis et déjà constatés. On peut médire des examens : de bons élèves y échouent parfois, de mauvais y réussissent. Il y a dans ces sortes d'épreuves une part inévitable de hasard. Toutefois, on ne saurait nier que, pour juger de la valeur d'un enseignement,

elles ne soient encore le plus sûr critérium. Tant valent le baccalauréat et la licence, tant valent les études qui y conduisent. Or c'est un fait constant que, depuis les réformes de 1880, le niveau des épreuves littéraires, tant au baccalauréat qu'à la licence, a baissé d'une façon inquiétante. Les bulletins que les facultés de province ont pris l'excellente habitude de publier sont à cet égard singulièrement concluants. Nous lisions dernièrement dans celui de la faculté des lettres de Poitiers, sous la signature autorisée d'un de ses professeurs, une véritable lamentation sur la décadence de la version latine. Au rapport de ce maître, sur quatre-vingt-neuf traductions d'un morceau des plus simples et des plus faciles, emprunté aux *Tusculanes*, il ne s'en est pas trouvé, à la dernière session, une seule qui fût « exempte de fautes graves [1] ». — « Et quel n'a pas été notre découragement, dit-il encore, lorsqu'à partir de la sixième nous avons eu à relever des absurdités, des preuves d'ignorance crasse en grand nombre! C'est par des prodiges d'indulgence que nous avons pu accorder de mauvais passables à des copies renfermant jusqu'à quinze unités de fautes, et pousser l'admissibilité jusqu'à 45 pour 100... Après huit ans de dictionnaires éventrés et de textes quelquefois fort savants barbouillés ou lacérés, seize rhétoriciens sur vingt sont incapables de distinguer nettement les mots *agmen*, *acies*, *exercitus*, etc., d'appliquer dans une version la

1. Bulletin de la faculté des lettres de Poitiers (décembre 1883).

règle : *Puer egregia indole*, de démêler un pronom relatif et conjonctif entre deux verbes. Ce n'est évidemment pas la faute des maîtres, dont l'instruction, grâce aux généreux efforts du gouvernement, secondé par l'enseignement très solide des facultés, va se développant et se précisant de jour en jour jusque dans les plus modestes collèges. Peut-être faut-il s'en prendre aux méthodes nouvelles, qui, par la suppression ou l'amoindrissement des exercices les plus astreignants de latinité, du vers et surtout du thème latin, n'invitent qu'aux demi-efforts, à l'explication superficielle, à la lecture facile et courante qui donne l'illusion du savoir plutôt que la réalité. » Et comme remède pratique, après cet aveu pénible, veut-on savoir ce qu'avec une indépendance qui l'honore grandement M. Hild recommande aux maîtres de son ressort? Il les invite à « rentrer par des voies détournées dans la pratique d'un enseignement grammatical qui a fait ses preuves et que rien ne remplacera jamais ». Est-ce assez clair et croit-on qu'un simple professeur de faculté qui dépend de son recteur, lequel appartient, corps et âme, à monsieur le directeur de l'enseignement supérieur, qui lui-même... oserait s'élever avec cette force contre les nouveaux programmes et les nouvelles méthodes si ces programmes et ces méthodes étaient seulement défendables? Il est clair que non, et pour s'en convaincre il suffirait de parcourir la collection de ces bulletins de faculté; on y trouverait aisément, sous des formes diverses, quelquefois avec plus de ménagements dans

les mots, toujours avec la même conviction, l'expression répétée des mêmes plaintes et des mêmes regrets.

Je sais bien qu'on pourra me faire une objection, et je l'entends : c'est que l'opinion des facultés de province n'est pas aussi probante qu'elle en a l'air; c'est que les résultats constatés par elles ne sont que des résultats provisoires, que les nouvelles méthodes ont eu plus de peine à s'implanter dans les lycées des départements que dans ceux de Paris et n'y sont pas interprétées par un personnel de même valeur. Soit, et nous voulons bien pour un moment accepter l'argument. Mais qu'en restera-t-il si nous prouvons que c'est à Paris même, sous l'œil inquiet de l'administration, malgré les visites répétées de ses inspecteurs dans nos lycées, que le mouvement d'opposition aux réformes de 1880 est le plus vif? Nous rappelions tout à l'heure la résistance passive, mais résolue, qu'en d'autres temps l'Université sut opposer à des entreprises moins dangereuses à coup sûr que l'expérience actuelle. Ce qui se passe en ce moment dans nos collèges est l'exacte répétition de ce qui s'y passa il y a une trentaine d'années. Le corps enseignant, à quelques exceptions près, est manifestement hostile au nouveau plan d'études; il ne l'applique et ne s'y soumet qu'à contre-cœur; il en prend le moins et en laisse de côté le plus qu'il peut. Les proviseurs, débordés ou complaisants, n'interviennent qu'avec une extrême circonspection, et dans la mesure qui leur est strictement imposée par leurs fonctions.

Certains même ont pris sur eux de rétablir des exercices condamnés par le Conseil supérieur et de revenir peu à peu à l'ancienne méthode. Au collège Stanislas, entre autres, la rhétorique est redevenue ce qu'elle était à l'époque des Lemaire et des Boissier; le discours latin y a été réintégré dans tous ses honneurs; et le vers latin, lui-même, ce proscrit, a repris sa place à côté de lui. Bref, la réforme s'est heurtée dès le principe à d'invincibles répugnances, et le personnel de nos lycées présente aujourd'hui dans son ensemble le spectacle toujours mauvais d'un corps à l'état d'indiscipline latente.

Parlerons-nous maintenant de la faculté des lettres de Paris? Assurément, car nous ne saurions invoquer une autorité plus considérable. Or, il faut qu'on le sache, la faculté de Paris vient de constater dans un rapport officiel l'affaiblissement progressif des épreuves littéraires aux examens de la licence et du baccalauréat depuis 1880. On n'a pas jugé à propos de publier ce document [1]; on ne le publiera vraisemblablement pas plus qu'on ne publie les procès-verbaux des séances du Conseil supérieur. Toutefois, comme on n'a pu s'empêcher d'en saisir le conseil académique, il se trouve que nous sommes en mesure de le faire connaître, sinon dans sa teneur même, au moins en substance.

Commençons par le bien; le rapport de la faculté se plaît d'abord à reconnaître les progrès très réels et

1. Il l'a été quelques jours après que cette étude eut paru.

vraiment notables que les candidats au baccalauréat ont faits depuis quelques années dans l'étude des langues vivantes. A cet égard, les épreuves tant écrites qu'orales sont des plus encourageantes. A l'*écrit*, qui consiste en un thème de dix-huit ou vingt lignes, lequel doit être terminé en une heure et demie, avec le secours d'un simple lexique, la proportion des candidats admis du premier coup est d'environ 50 pour 100. A l'*oral*, l'explication des auteurs et la conversation en anglais ou en allemand sont en général satisfaisantes. Pareillement la philosophie n'a rien perdu. Les deux tiers des candidats apportent encore à cette partie de l'examen des copies assez développées ou du moins convenablement délayées.

En revanche, la version latine est d'une pauvreté déplorable. Les candidats ne sont plus capables de décomposer une phrase de Tite Live ou de Cicéron. Ces auteurs, de lecture presque courante autrefois pour un bon élève de rhétorique, ne fournissent plus de textes assez faciles. Ceux qu'on est obligé de choisir sont les mêmes qu'on donnait autrefois en troisième! Encore a-t-on soin de ne les point emprunter aux poètes, n'y ayant plus que très peu d'exemples d'un candidat qui sache déchiffrer un vers d'Horace ou de Virgile. Néanmoins, malgré toutes ces précautions, les copies sont remplies de fautes grossières; elles témoignent d'une ignorance absolue des expressions les plus usitées. Dernièrement, sur quatre-vingt-dix-neuf candidats, il ne s'en est trouvé

que trois pour comprendre la locution consacrée : *operæ pretium est.*

La composition française est un peu moins mauvaise, mais bien médiocre encore. Il s'en faut que les candidats aient regagné de ce côté le terrain qu'ils ont perdu en latin. On s'est imaginé que, en les mettant dès la troisième à ce genre d'exercice, ils écriraient mieux en rhétorique. La vérité, c'est qu'ils y arrivent avec un style d'une facilité banale et plate et qu'ils ne savent pas mieux le fond de la langue. Peut-être, et c'est en ce point seulement qu'il y aurait progrès, l'histoire littéraire leur est-elle moins inconnue qu'à leurs prédécesseurs. La méthode historique les a mis en possession d'un certain nombre de faits se rapportant à l'origine et à la formation de notre langue. Ils savent, par exemple, que le moyen âge a eu ses cycles épiques, et possèdent quelques notions sur les écrivains de la Renaissance. Ils en ont tiré des analyses, mais à coups de manuel, et combien superficielles! Cependant ils ne respectent pas l'orthographe, et, de ce côté, le mal est si flagrant que la Faculté s'est vue dans la nécessité de réclamer la création d'une nouvelle maîtrise de conférences, dont le titulaire serait spécialement chargé de donner et de corriger aux étudiants des compositions de français.

La plupart des observations qui précèdent s'appliquent avec non moins de force au grec. En ce point, le déclin est déjà très sensible. Que sera-ce dans trois ou quatre ans! Les candidats qui se présentent aujourd'hui au baccalauréat ont commencé leurs études sous

l'ancien régime; quand de nouvelles couches arriveront, et elles arrivent, le niveau baissera nécessairement encore.

Enfin, ce qui est plus grave, plus symptomatique, si les épreuves littéraires proprement dites accusent une grande faiblesse, un fait bien autrement douloureux résulte des observations multipliées de la faculté : la culture générale est en pleine décadence. Les candidats savent peut-être un plus grand nombre de menues choses, ils savent moins bien les nécessaires, ils ont l'esprit moins ouvert et moins éveillé. Ils ont plus de peine à franchir la distance qui sépare l'enseignement secondaire de l'enseignement supérieur. Cette distance, autrefois, n'était pas un obstacle sérieux pour les bons élèves de rhétorique ou de philosophie. Il y a un abîme aujourd'hui entre les études du second et celles du premier degré. A la licence ès lettres, les épreuves latines ont perdu considérablement, et, chose curieuse à noter, le succès des candidats ecclésiastiques et ceux du collège Stanislas, où les exercices classiques ont été conservés dans presque toute leur intégrité, s'affirme de jour en jour davantage. Pour se mettre à la portée de leurs élèves, les maîtres de conférences de la Faculté se voient dans la nécessité de leur faire recommencer en quelque sorte leurs humanités. Les étudiants, les boursiers de licence eux-mêmes sont d'une telle ignorance qu'on en est réduit à reprendre en sous-œuvre avec eux les principales matières de rhétorique et de seconde.

Telles sont, dans leurs traits généraux, les observations critiques contenues dans le rapport de la faculté des lettres de Paris, ou qui s'en dégagent. Concevez-vous quelque chose de plus triste et de plus concluant tout ensemble, et fut-il jamais démonstration plus péremptoire? En effet, le jugement de la faculté des lettres de Paris n'est pas seulement celui des hommes les plus compétents qui soient, il emprunte une valeur particulière à ce fait que l'élite intellectuelle de la jeune génération passe par leurs mains. La Sorbonne est le point central où tendent et où aboutissent les efforts d'une grande partie de la population scolaire de la France. Quand donc le niveau de ses examens baisse, on peut être certain qu'il baisse partout. Lorsque, dans son indépendance, guidée par le sentiment impérieux de son devoir, elle fait entendre un cri d'alarme, lorsqu'elle vient dire à l'administration : « Prenez garde! vous perdez les études classiques », il est clair que le péril est grand. Et si l'administration était gouvernée, si les chefs que le hasard met à sa tête, n'étaient pas, par une suite du parlementarisme, les commis de la Chambre, et, par une suite de leur incompétence, les prisonniers de leurs bureaux, à coup sûr ils n'hésiteraient pas à se dégager au plus vite d'une expérience désormais condamnée.

Mais, dira-t-on, comment faire? Revenir purement et simplement à l'ancien état de choses, reprendre l'ancienne méthode et l'ancienne organisation des études? La politique ne le permettrait pas. Il serait

bien dur, en effet, pour le gouvernement de confesser à ce point son erreur ; quelle que soit sa modestie, on n'en saurait attendre une preuve aussi pénible. Pareillement, il y aurait quelque cruauté à exiger du Conseil supérieur actuel un revirement aussi complet. A vrai dire, il s'est déjà, dit-on, singulièrement assagi : de l'ardeur et de la confiance extrêmes qui marquèrent ses débuts, il ne reste plus, à ce qu'on assure, qu'une inquiétude et le sentiment confus, pour ne pas dire l'humiliation, de n'avoir été qu'un instrument dans la main d'un ministre audacieux. Déjà dernièrement, par un scrupule inouï autant que tardif, il a changé du tout au tout sa jurisprudence à l'égard des écoles libres ; il semble qu'en le poussant un peu on pourrait obtenir de son dévouement de plus grands sacrifices d'amour-propre encore... Mais ne soyons pas trop exigeants, attendons patiemment la retraite du pécheur et souhaitons qu'il fasse pénitence. D'ici là, le roi, l'âne ou moi... d'ici là, que le corps enseignant continue de noter ses observations, de réunir et d'opposer à de décevantes théories un ensemble de faits qui en démontrent l'inanité. Qu'il poursuive vigoureusement, à coup de documents, la nouvelle pédagogie dans ses derniers retranchements officiels, et la victoire, en fin de compte, lui restera.

III

Est-ce à dire qu'il faille la souhaiter aussi complète que certains le voudraient, que l'expérience actuelle

ait été de tous points détestable et qu'on n'en doive absolument rien retenir? Tel n'est pas assurément notre avis, et, si vives qu'aient été nos critiques, nous tenons à rappeler que nous avons ici même et plus d'une fois affirmé la double nécessité d'une nouvelle orientation de notre enseignement public et d'une refonte des programmes de nos collèges.

A nos yeux, en effet, la question n'est pas simple : elle a deux faces, et c'est sous un double aspect qu'il importe de l'envisager. Plus un peuple avance en âge, plus ses besoins augmentent et plus il est difficile de les satisfaire ; plus ses appétits se développent et plus la prudence commande de ne les point trop exaspérer. Mais plus aussi s'impose à ceux qui le gouvernent le devoir de ne pas sacrifier à une vaine recherche de popularité les intérêts des classes ci-devant dirigeantes. Donc, en matière d'enseignement secondaire, deux ordres d'idées très différents, deux solutions très distinctes à poursuivre, à savoir : d'abord et avant tout, mettre les écoles à la portée du plus grand nombre et donner à leur enseignement une direction toute pratique; ensuite, pour le maintien de l'esprit public, entretenir et conserver à l'usage de l'élite intellectuelle de la jeunesse quelques établissements d'un ordre supérieur. Le gouvernement impérial, dans ses dernières années, avait eu le sentiment très net de cette double obligation envers le suffrage universel et envers l'élite. S'il eût vécu, les trois quarts de nos collèges communaux auraient, à l'heure qu'il est, perdu leur caractère classique; plus d'un

lycée (même à Paris) aurait subi la même transformation. En revanche, les humanités, légèrement corrigées, auraient gardé leur vieille et nécessaire prépondérance dans un certain nombre de maisons choisies.

La République s'honorerait en reprenant cette réforme au point où l'avait laissée ses prédécesseurs. Sans doute on en pourrait modifier quelques détails, tout en en conservant les grandes lignes. On pourrait, par exemple, on devrait profiter de la circonstance pour accorder à ce personnel si méritant, à tant d'égards, et si distingué de notre enseignement secondaire, une satisfaction qu'il est vraiment bien extraordinaire qu'on ne lui ait pas encore faite. Les professeurs de faculté ont vu, depuis 1870, leurs traitements augmenter dans de notables proportions; le budget de l'administration centrale va tous les jours s'enflant; les maîtres d'école ont eu leur milliard, comme les émigrés. N'est-il pas indécent qu'on n'ait pas trouvé, dans cette orgie, deux ou trois pauvres millions pour relever la situation si digne d'intérêt des professeurs de nos lycées ? Nous ne pouvons que toucher ce point en passant; il y en aurait bien d'autres à considérer, mais il est temps de finir, il est temps de revenir au sujet particulier de cette étude et d'en dégager la conclusion. Cette conclusion, ou plutôt ce vœu, on l'a déjà deviné, c'est que l'Université se prépare, dès à présent, à remplacer le Conseil actuel de l'instruction publique par des hommes qui soient bien, cette fois, l'expression fidèle de ses vraies ten-

dances et qu'elle leur donne un mandat très net et très catégorique. Fort de son origine, armé de ce mandat, il n'est pas douteux que le futur Conseil ne mette son honneur à faire justice de l'énormité du nouveau plan d'études et ne réagisse énergiquement contre l'abus des nouvelles méthodes.

En quoi il rendra un service éminent à ce pays; car au fond, dans ce débat, ce n'est pas une simple question de pédagogie qui s'agite, ce n'est pas seulement l'éternelle querelle littéraire des anciens et des modernes qui s'est rallumée : ce qui est en cause, c'est le clair génie français lui-même qu'on est en train d'obscurcir; c'est toute une génération, déjà triste, élevée dans la douleur et dans les larmes, au bruit de la défaite, sans ouverture sur le ciel qu'on lui a pris et sur la gloire qui n'est plus; ce sont nos enfants qu'on excède et qu'on déprime; c'est notre pays abattu, mutilé qu'on voudrait, tout frémissant encore, courber sous le joug de méthodes et d'une culture étrangères. Voilà le grand, le vrai danger des nouveaux programmes. A tous leurs autres défauts ils ajoutent celui d'être antipathiques à notre race; ils ne sont pas nés en terre gauloise, en terre sainte; ils ont été conçus là-bas. Ils nous sont venus de l'est, avec l'invasion; ils l'ont complétée et ils la continuent.

La France s'était mieux défendue jadis : elle avait été vaincue, mais non subjuguée, conquise, mais non réduite en vasselage. Elle avait soigneusement gardé contre le Teuton ses arts, ses lettres, ses écoles, son

érudition nationale ; elle était demeurée soi-même, un peu légère sans doute, le pays de la gaie science et du franc rire, mais si vive et si fine, et portant si loin, dans toutes les directions de la pensée humaine, cette clarté supérieure dont il semble qu'un rayon d'en haut ait touché son berceau ! Par grâce, ne laissons pas s'amoindrir entre nos mains ces dons précieux, ne laissons pas dévier l'esprit velche de ses voies naturelles. Retenons-le dans sa tradition. Ne souffrons pas qu'on l'altère par d'épais alliages. C'est assez de l'inoubliable outrage de l'année terrible : n'y ajoutons pas de nous-mêmes cette dernière humiliation de voir régner dans nos écoles et sur notre jeunesse une mauvaise contrefaçon de l'érudition et du pédantisme allemands.

LA RÉFORME

DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR [1]

De nos trois degrés d'enseignement, le plus heureux, sans contredit, c'est le premier. Il n'a pas été soumis, comme le secondaire, à de désastreuses expériences, ni livré, comme le dernier, à des fanatiques et à des sots. Les pouvoirs publics ne se sont guerre occupés de lui que pour lui octroyer quelques millions sur le milliard des écoles; à part cela, n'étant pas chose électorale, la politique et les politiciens l'ont laissé bien tranquille. Il n'a même pas eu trop à souffrir des vicissitudes qui ont paralysé d'autres grands services publics. Grâce à l'incompétence de la plupart des ministres qui ont occupé depuis quinze ans la place des Guizot et des Villemain, les réformes entreprises dans les dernières années de l'Empire ont pu se continuer avec plus de suite et de méthode

1. 15 mars 1885.

que n'en comporte et n'en met en général, dans ses entreprises, le régime actuel.

Pour mener ces réformes au point qu'elles sont, sans rien précipiter ni compromettre, il ne fallait pas trop de mains, et qu'elles fussent à la fois très délicates et très prudentes. Or, précisément de 1870 à 1884, dans cette période si tourmentée qui a vu naître et passer tant et de si singulières fortunes, où s'est faite une si terrible consommation de ministres et de sous-secrétaires d'État, la direction de l'enseignement supérieur n'a subi qu'un seul changement de personne. Encore ce changement n'a-t-il en rien affecté son orientation première. En succédant à M. du Mesnil, M. Albert Dumont a tenu à honneur de continuer ce qu'avait commencé son prédécesseur, comme celui-ci s'était efforcé de poursuivre l'œuvre dont il avait en quelque sorte assumé le dépôt. J'ai déjà rendu justice au premier [1]; j'ai dit ses vaillants efforts, son habileté supérieure, sa constance en des temps difficiles. Ouvrier de la première heure, il est un peu négligé à présent. Pas par tous, heureusement, et je me reprocherais de ne pas rappeler, au début de cette étude, le souvenir d'un si galant homme et d'un si bon serviteur de la chose publique. Je devrais peut-être aussi, pour n'oublier personne, payer mon tribut de regrets à la mémoire d'Albert Dumont. On me pardonnera si je n'insiste pas. Quels mots trouverais-je encore pour le louer? Que vaudrait

1. Voyez la *Revue des Deux-Mondes* du 1er avril 1879.

mon humble hommage après tous ceux qu'il a reçus et qui l'attendent encore? Tout bien considéré, pour honorer cet esprit délicat, ce fin dilettante et ce charmant sceptique, qui mettait avant tout la mesure et qui avait tant de tact, je ne trouve rien de mieux que que de lui épargner une nouvelle oraison funèbre. Vivant, c'est en gourmet qu'il aimait le pouvoir et c'est avec une sorte d'onction qu'il en savourait discrètement les jouissances. Mort, je me ferais scrupule d'ajouter une seule note au concert un peu bruyant qui s'est élevé sur sa tombe.

Je passe donc, et, sans plus m'attarder, j'arrive au fait, c'est-à-dire aux réformes qui se sont accomplies récemment dans nos facultés.

I

Il n'est pas nécessaire de remonter bien haut pour trouver les origines et le point de départ de ces réformes. L'opinion n'a guère été saisie de la question et n'a commencé de s'y intéresser vraiment qu'il y a une vingtaine d'années. Sans doute, avant cette époque, plus d'un esprit curieux s'était demandé, non sans inquiétude, si notre enseignement supérieur rendait bien tous les services qu'un grand pays est en droit d'attendre de ses écoles. L'Allemagne exerçait déjà sur une petite élite l'attraction réfléchie qui plus tard a tourné, pour la foule, à l'engouement, et, chez quelques-uns, à l'exploitation.

En regard des grandes universités d'outre-Rhin, si vivantes et si fortement constituées, nos meilleures facultés semblaient singulièrement chétives; la Sorbonne elle-même pâlissait; mais il s'en fallait que ce courant d'idées fût fait d'informations précises et de science certaine. Il flottait encore, cherchant un peu à tâtons sa voie, quand une impulsion hardie vint tout à coup lui donner une direction. Sous ce titre : *l'Instruction supérieure en France, son histoire et son avenir*, parut en 1864[1] une étude de M. Ernest Renan aussi solide que brillante, où toutes les critiques auxquelles pouvait prêter notre haut enseignement se trouvaient condensées en quelques pages d'une singulière vigueur.

On a beaucoup disserté depuis sur le même sujet; on n'a rien ajouté d'essentiel à ce tableau des vices organiques de notre système d'études « tel qu'il est sorti de la Révolution ». M. Renan lui-même, dans un travail plus récent et d'un caractère beaucoup plus général, n'a guère eu qu'à reprendre, en la précisant sur quelques points, son ancienne thèse. Seulement, à l'époque de *la Réforme intellectuelle*, les événements, hélas! avaient singulièrement marché. Une grande clarté s'était faite et de terribles points d'interrogation se dressaient devant les esprits anxieux. N'était-ce pas à la supériorité de sa culture autant qu'aux propres vertus de sa race, au substantiel et patriotique enseignement de ses universités,

1. Voyez la *Revue des Deux-Mondes* du 1er mai 1864.

que l'Allemagne avait dû, pour une large part, la supériorité de ses armes? N'était-ce pas en même temps à notre ignorance, à la légèreté de l'esprit français, à la frivolité de bon ton qui régnait jusque dans nos écoles, qu'il convenait d'attribuer nos malheurs? Ainsi posé, le problème se trouvait grandi, pour ainsi dire, de toute la hauteur de notre chute; en réalité, il n'avait pas changé. En 1872 comme en 1864, aux yeux de M. Renan, l'infériorité de notre enseignement supérieur tenait à ce qu'il se compose de trois séries d'établissements qui se nuisent. Entre les écoles spéciales chargées de transmettre certaines connaissances d'une nécessité absolue pour l'État (telle que l'École polytechnique) et les établissements de science pure (tels que le Collège de France et le Muséum), quels pouvaient être le rôle et le public de nos facultés? « Comme la gratuité absolue était et devait être la loi de tels établissements — je cite ici textuellement, — on fut amené à adopter à cet égard le régime le plus singulier. Les portes furent ouvertes à deux battants. L'État, à certaines heures, tint salle ouverte pour des discours de science et de littérature. Deux fois par semaine, durant une heure, un professeur dut comparaître devant un auditoire formé par le hasard, composé souvent à deux leçons consécutives de personnes toutes différentes. Il dut parler, sans s'inquiéter des besoins spéciaux de ses élèves, sans s'être enquis de ce qu'ils savent et de ce qu'ils ne savent pas. Quel enseignement devait résulter de telles conditions?

que pouvaient être de tels cours? De brillantes expositions, des *récitations* à la manière des déclamateurs de la décadence romaine... Ce qu'il faut, c'est que l'oisif qui en passant s'est assis un quart d'heure sur les sièges d'une salle ouverte à tous les vents sorte content de ce qu'il a entendu. Quoi de plus humiliant pour le professeur d'être abaissé au rang d'amuseur public, constitué par cela seul l'inférieur de son auditoire, assimilé à l'acteur antique dont le but était atteint quand on pouvait dire de lui : *Saltavit et placuit!* »

L'attaque était vive, et le morceau, quoique d'une belle venue, sembla dur à plus d'un. Jamais la rhétorique officielle n'avait été traitée d'aussi verte façon par la rhétorique d'en face. Elle en gémit encore. Il me semble qu'elle eût mieux fait d'en prendre gaiement son parti et d'attendre que M. Renan lui revînt; car entre elle et cet étonnant virtuose il a pu s'élever des nuages, il n'y a jamais eu de brouille sérieuse ni de colères autres qu'oratoires. Et qui sait si la même plume d'où est tombé cet impertinent et classique *saltavit* ne réserve pas à d'autres *saltatores*, à certains charlatans de science, une correction aussi mémorable et bien autrement méritée? Qui sait? Théophraste a de si singuliers retours!

Quoi qu'il en soit, le coup avait porté et le talent n'avait qu'à se bien tenir. Trop longtemps il avait été « le but suprême », trop longtemps nos facultés, nos établissements scientifiques eux-mêmes « avaient

penché vers les exercices oratoires » au détriment de la recherche et de l'érudition. Il fallait secouer ce joug, en finir avec cette culture artificielle qui, tournant sur elle-même sans se renouveler, « dégénérait forcément en déclamations de rhétorique ». N'insistons pas; l'argument, à force d'être ressassé depuis vingt ans, a fini par devenir lui-même un mauvais lieu commun. En 1864, il n'était pas encore défloré ; de récentes manifestations lui donnaient même une force d'actualité qu'il était difficile de méconnaître. Aussi, l'administration, dont la sollicitude avait été jusqu'alors plus particulièrement attirée par d'autres soins, n'hésita pas à mettre à l'étude la grave question soulevée par M. Renan. Une grande enquête sur l'état comparé des écoles primaires en France et à l'étranger se poursuivait déjà depuis plusieurs mois par les soins d'hommes spéciaux. On y joignit une instruction parallèle sur la situation des établissements d'enseignement supérieur en France, en Angleterre, en Belgique, en Italie, surtout en Allemagne. Et, pour en réunir les éléments, on fit appel à tous les concours, on usa de tous les moyens. On s'adressa d'abord en France aux personnes les plus compétentes, aussi bien dans l'Université qu'en dehors d'elle. On ne demanda pas aux corps savants, ni surtout aux corps intéressés, une de ces consultations générales qui le plus souvent ne concluent pas et manquent de sincérité; mais on eut soin d'interroger individuellement beaucoup de leurs membres. On en usa de même à l'égard des

écrivains qui passaient pour avoir quelque connaissance de la matière. En même temps, à l'étranger, on mettait à contribution nos agents diplomatiques; on s'informait de l'organisation, du régime, des méthodes et des programmes existants, soit en s'adressant par correspondance aux établissements eux-mêmes, soit en les envoyant étudier sur place. Le résultat de cette longue et minutieuse enquête fut la publication en 1868 de la *Statistique de l'enseignement supérieur*, et bientôt après, ou vers la même époque, l'adoption d'un certain nombre de mesures, qui, sans rien bouleverser, constituaient pourtant une organisation nouvelle et de sérieux progrès. Ces mesures étaient de deux sortes : celles-ci d'ordre purement matériel et financier, celles-là d'ordre administratif et pédagogique.

Matériellement, notre enseignement supérieur avait de grands besoins. « Paris, disait un rapport adressé par le ministre d'alors à l'Empereur, renferme de magnifiques établissements auxquels se rattachent les noms de François Ier, de Richelieu et de Louis XIV... Mais ces établissements, construits à un autre âge, ne répondent plus à tous les besoins nouveaux; nos maîtres, trop souvent dépourvus des instruments et des appareils qui sont devenus de si puissants moyens de découverte et d'enseignement, se regardent comme désarmés en face de leurs rivaux... La Sorbonne, le Muséum, l'École de médecine, réclament des agrandissements depuis longtemps attendus. » Bref, il convenait d'entreprendre au plus tôt ces

constructions, « dont la dépense, répartie sur plusieurs exercices, ne serait qu'une charge momentanée pour le budget extraordinaire ». Il n'importait pas moins de multiplier en province, aussi bien qu'à Paris , le nombre de ces « arsenaux de la science qu'on appelle des laboratoires ». A cet égard, le rapport précité concluait, sans trop insister, à l'augmentation des faibles crédits déjà votés pour cet objet par le Corps législatif. Conclusion un peu timide à la vérité, mais il ne faut pas oublier ce qu'étaient alors les ministres des finances et les commissions du budget, au prix de quels efforts et de quelles luttes on parvenait à leur arracher quelques centaines de mille francs pour les services les plus urgents.

Les mesures d'ordre administratif et pédagogique n'étaient pas, à beaucoup près, aussi faciles à déterminer que les précédentes. L'argent n'y suffisait plus, et ce n'est pas à coups de millions qu'on pouvait espérer d'en assurer le succès. Il y fallait quelque autre chose encore : trouver le moyen d'assurer à nos facultés des lettres et des sciences des auditeurs réguliers sans en éloigner les autres; leur créer une clientèle d'élèves sans pervertir et dénaturer le caractère de leur enseignement; concilier dans une juste mesure les besoins particuliers de cette clientèle avec les exigences légitimes du grand public et la tradition; accorder une large place à l'érudition, à la recherche pure et désintéressée, dans les lettres aussi bien que dans les sciences, sans tomber dans

le pédantisme et la minutie. Le problème, on le voit, ne laissait pas d'être compliqué. Je ne ferai que rappeler en passant les diverses solutions qui lui furent données, à savoir : l'introduction des exercices didactiques dans les facultés des lettres, l'ouverture de laboratoires d'enseignement dans les facultés des sciences, l'établissement des écoles normales secondaires, enfin la fondation de l'École des hautes études.

Le développement des exercices didactiques dans les facultés des lettres n'impliquait nullement l'abandon de la « grande leçon », si sévèrement condamnée par M. Renan et si malmenée depuis par quelques gens d'esprit égarés dans la foule des badauds, des fruits secs et des envieux. Dans la pensée de l'administration, tout au contraire, il importait de garder soigneusement l'usage de ces expositions « élégantes, spirituelles, parfois éloquentes, qui élèvent le niveau de l'instruction générale et maintiennent heureusement le goût des études patientes et difficiles dans un temps d'improvisation littéraire ». Seulement, à ces généralités, susceptibles d'intéresser un nombreux auditoire, il avait paru bon d'ajouter des conférences d'un caractère pratique s'adressant à de véritables étudiants, capables de les retenir et de les grouper par l'appât d'une culture plus scientifique et plus suivie.

Pareillement, en science, l'enseignement par la parole, les brillantes démonstrations d'un Dumas ou d'un Jamin, n'étaient pas suffisants. L'essentiel, sauf

dans les mathématiques pures, c'était d'exercer les étudiants, de leur apprendre à préparer une expérience, à faire une analyse, à se servir des instruments et des procédés particuliers à chaque genre de recherches. C'était de créer des laboratoires à leur usage ou de leur ouvrir ceux qui existaient déjà. De là le décret du 31 juillet 1868 et la distinction établie pour la première fois entre les laboratoires d'enseignement et les laboratoires de recherches : ceux-ci restant le domaine privé, le *home* scientifique du professeur et de quelques collaborateurs choisis; ceux-là destinés à devenir, pour la jeunesse vraiment studieuse de nos facultés des sciences, des écoles d'apprentissage et de manipulation.

La création d'écoles normales secondaires aux chefs-lieux d'académie rentrait dans le même ordre d'idées et de préoccupations. Ce qui avait jusque-là manqué le plus, en province, aux candidats à la licence et à l'agrégation, c'étaient les moyens de se préparer sérieusement à ces examens. Un grand nombre de maîtres répétiteurs, pour ne parler que de ceux-là, languissaient dans nos collèges sans pouvoir s'élever jusqu'au professorat. Mettre à la portée de ces jeunes gens un enseignement, des secours, une direction qui leur permissent d'affronter nos concours, et, du même coup, former pour nos facultés un premier noyau d'auditeurs assidus, tel était le but de l'institution; elle s'est modifiée depuis : le nom qui lui avait été donné dans le principe et qui ne répondait peut-être pas assez exactement à l'idée

matérielle qu'éveille généralement le mot d'école, a disparu; la chose est demeurée cependant sous une autre forme.

Mais il ne suffisait pas d'offrir au public spécial des candidats les moyens de s'instruire et de gagner ses grades; il fallait, afin de compléter cet ensemble de mesures, créer à côté de la Sorbonne un enseignement d'un caractère plus désintéressé pour le petit nombre de jeunes gens voués à la recherche pure et à l'érudition, sans souci de carrière. L'École des hautes études parut répondre à ce besoin, et c'est de cette pensée qu'elle naquit. Accueillie dès le principe avec une faveur marquée par les corps savants de France, consacrée par les suffrages les plus flatteurs et par de hautes distinctions à l'étranger, elle n'eut pas de peine à se faire sa place dans l'ensemble de nos institutions. La section des sciences historiques et philologiques elle-même, qui avait à lutter contre la redoutable concurrence du Collège de France, de l'École des chartes et de l'École des langues orientales, prit très vite une remarquable extension. Lors de la dernière statistique, parue en 1883, elle ne comptait pas moins de deux cent trente-huit élèves suivant vingt-huit à trente cours différents, et sa *Bibliothèque*, dont plusieurs ouvrages sont des autorités dans la science [1], en était à son cinquante-septième fascicule.

Tel était, quand l'Empire disparut, l'état des

1. Le mot est de M. Albert Dumont.

choses; dès lors, à part la grosse question des universités régionales encore à l'étude, on peut dire que le problème soulevé six ans auparavant était en grande partie résolu. Sans doute, les changements intervenus n'avaient encore donné que des résultats incomplets; sans doute, les crédits annoncés se faisaient attendre et les travaux promis étaient à peine commencés. Mais les lignes générales, le cadre de la réforme, avaient été très nettement tracés; la direction, le but, en avaient été déterminés avec précision, et sur la route à parcourir les plus grands obstacles à vaincre encore étaient de ceux dont le temps et l'argent devaient aisément triompher.

Il fallait du temps pour que l'usage des exercices didactiques s'établît dans celles de nos facultés qui ne les connaissaient pas encore, pour qu'il s'étendît et se généralisât dans celles qui les pratiquaient déjà. Il fallait du temps pour que l'École des hautes études se développât; il fallait surtout de l'argent, et beaucoup, pour la reconstruction du Paris universitaire et le renouvellement de notre outillage scientifique dans toute la France. Or ni l'un ni l'autre n'ont fait défaut au régime actuel : pour achever l'œuvre entreprise en 1868, il a eu quinze ans — *grande mortalis ævi spatium* — et des ressources qui auraient paru prodigieuses aux gouvernements antérieurs. Avec de tels moyens, le succès était certain, et il a été dans ces dernières années surtout très rapide.

Trois choses y ont principalement contribué : l'impulsion donnée par l'administration aux grands tra-

vaux publics universitaires, l'institution des maîtres de conférences dans les facultés, la fondation des bourses de licence et d'agrégation.

Sur le premier point, sans entrer dans le détail, je citerai seulement quelques faits et quelques chiffres. — De 1868 à 1878 [1] l'État, les départements et les communes ont dépensé pour la reconstruction des bâtiments de l'enseignement supérieur :

Les conseils municipaux..........	27.000.000 fr.
Les conseils généraux............	600.000
L'État..................	12.900.000
	40.500.000 fr.

De 1879 à 1883 :

Les conseils municipaux..........	22.900.000 fr.
Les conseils généraux.............	200.000
L'État...........................	18.700,000
	41.800.000 fr.

Soit en chiffres ronds 82 millions. Les facultés ont en outre reçu pour leurs bibliothèques, leurs collections et leurs frais de cours, des crédits qui se montent annuellement à la somme de 1,700,000 francs.

Dans la même période (1868-1883), ont été construites ou rebâties en province : les facultés de Grenoble, les facultés de médecine et des sciences de Lyon, les facultés de Bordeaux; les observatoires de Lyon, Bordeaux et Besançon; les laboratoires de zoo-

1. J'emprunte ces chiffres aux notes que M. Dumont a laissées sur l'enseignement supérieur en France.

logie marine de Concarneau, de Roscoff, de Banyuls, de Luc-sur-Mer, du Havre et de Marseille; à Paris, la Faculté de médecine, les nouvelles galeries du Muséum et l'École de pharmacie. Sont en voie de reconstruction ou d'agrandissement : dans les départements, les facultés de Montpellier, de Toulouse, de Lille, de Marseille, de Caen, de Clermont et de Dijon; à Paris, la Sorbonne, dont la première pierre avait été solennellement posée en 1852.

Tels ont été de 1868 à 1883 les résultats matériels obtenus par les efforts réunis de l'administration et des conseils municipaux ; — j'omets à dessein les conseils généraux, qui n'ont peut-être pas apporté tout le zèle et toute l'intelligence désirables à l'œuvre commune. Ces résultats — on ne saurait le nier — sont des plus satisfaisants. En quelques années, la France a fait plus de sacrifices pour le développement de son enseignement supérieur qu'elle n'en avait fait pendant un demi-siècle.

Et ce n'est pas fini. A moins de rester court et de tomber en faillite, il faudra bien que l'Etat trouve encore une trentaine de millions pour achever les travaux commencés ou promis. C'est du moins la somme à laquelle l'administration, d'accord avec la commission du budget, paraît s'être arrêtée. Qu'on ne se récrie pas trop. Le chiffre est gros sans doute, il est même énorme eu égard à notre situation financière. Mais qu'est-il en regard des sommes folles que l'on a dépensées et qu'on se propose de dépenser encore pour les écoles primaires? Une goutte d'eau

dans cette marée montante de crédits fantastiques et toujours grossissants. Rien n'empêcherait, du reste, de prélever ces 30 millions sur les 6 à 700 que doit encore nous coûter la belle loi de M. Ferry sur l'instruction obligatoire et les intérêts électoraux d'une majorité sans pudeur [1]. Peut-être aussi, qui sait? pourrait-on en rabattre quelque peu. Sur les 80 millions déjà dépensés, il ne manque pas de gens et des plus compétents qui estiment qu'on aurait pu facilement en épargner la moitié sans que la science y perdît. Nos savants — et je pourrais citer ici des témoignages considérables — se soucient fort peu qu'on leur élève à grands frais de somptueux édifices en pierres de taille massives, étalant orgueilleusement le long de nos boulevards leurs façades monumentales. Ce qui leur manquait, c'était l'espace, l'air, la lumière; c'étaient des cabinets d'étude un peu plus confortables que la pièce humide où l'illustre Claude Bernard faisait jadis ses expériences au Collège de France; c'étaient des constructions légères dont ils pussent varier l'aménagement suivant leurs besoins particuliers; de vastes laboratoires sans luxe décoratif et sans prétention architecturale. Ils ne demandaient pas les palais qu'on leur a donnés. Qu'on s'arrête dans cette voie, au lieu de se livrer aux architectes, aux entrepreneurs, aux fournisseurs et

1. M. Berthelot avait fait cette proposition dans la *Revue internationale de l'enseignement*, et M. Fallières en avait saisi la commission du budget, qui l'avait d'abord repoussée; depuis elle a prévalu.

généralement à toutes les sangsues qui nous ruinent depuis dix ans, et l'on sera très étonné de l'aisance avec laquelle les crédits jugés indispensables aujourd'hui pourront être réduits.

Une des causes les plus actives de la prospérité des universités allemandes est sans contredit le nombre et la variété de leurs cours. Déjà l'enquête entreprise en 1864 avait mis ce point en pleine lumière. On peut lire, en effet, dans le rapport qui précède la statistique de 1868 :

« Les universités allemandes ont trois sortes de professeurs enseignant à la fois dans l'enceinte académique : l'ordinaire, l'extraordinaire et le privat-docent, tous trois payés par les particuliers, les deux premiers rémunérés en même temps, mais très inégalement, par l'État.

« Nos facultés ne connaissent qu'un seul ordre de professeurs, ceux qui sont titulaires de leur emploi. Mais ces titulaires sont peu nombreux, cinq en moyenne, et l'enseignement est ordonné d'une manière immuable... Nos facultés ainsi réduites et où le renouvellement ne se produit qu'avec une extrême lenteur, ne peuvent, malgré le talent et l'ardeur qu'on y montre, avoir le mouvement et la vie d'universités autrement composées.

« Je ne proposerai pas d'augmenter au hasard des circonstances le nombre des chaires et de déranger l'économie si bien réglée de notre enseignement. Mais aux bienfaits de l'ordre il est possible de joindre ceux de la liberté en allant aussi loin dans ce sens

que nos lois et nos mœurs le permettent, et de donner à notre enseignement supérieur la variété qui attire, le mouvement qui fait la vie, l'émulation qui garantit le progrès, sans détruire la tradition qui est une force. »

Et le rapport concluait nettement à l'ouverture dans nos amphithéâtres de cours faits avec l'agrément des professeurs titulaires par de simples docteurs.

L'institution des maîtres de conférences de facultés n'a été que l'heureuse application de cette idée si simple. On sait le chemin et les progrès qu'elle a faits. En 1876, lorsque, à l'instigation de M. du Mesnil, M. Waddington demanda l'inscription au budget d'un crédit de 300,000 francs pour cet objet, le nombre des professeurs et par conséquent des enseignements n'était pour toute la France, excepté Paris, que de cent cinquante-neuf. Il est aujourd'hui d'un peu plus de quatre cents. Par exemple, à la faculté des lettres de Paris, aux dix-sept chaires occupées par les professeurs titulaires en exercice s'ajoutent actuellement quinze cours complémentaires ou conférences, faits par des docteurs appointés, et trois cours libres. Ce ne sont pas encore là sans doute les chiffres qu'atteignent certaines universités allemandes, celle de Berlin notamment, qui ne comptait pas moins de cent quatre-vingt-neuf cours dans sa seule faculté de philosophie (lettres et sciences) en 1869. Mais il serait tout à fait injuste de tirer de ce rapprochement une conclusion rigoureuse. On oublie trop souvent, quand il s'agit de l'Allemagne, d'abord qu'une partie des

enseignements qui se donnent dans les universités ont chez nous leur place au collège et que nous possédons, d'autre part, une quantité d'écoles spéciales, d'établissements scientifiques qui compensent dans une large mesure l'apparente infériorité de nos facultés, sous le rapport du nombre et de la variété des cours. Pour établir une comparaison exacte entre les deux systèmes et les deux pays, il faudrait mettre en regard des universités allemandes : 1° les classes de philosophie, de mathématiques élémentaires et de mathématiques spéciales de nos collèges; 2° l'École polytechnique, l'École normale, le Collège de France, les Écoles des chartes, des hautes études, des langues orientales, le Muséum, pour ne parler que de ces grandes fondations. Et qui sait alors si la balance pencherait autant qu'on le croit généralement du côté de l'Allemagne? Je me borne à ce simple point d'interrogation; la question est trop grave et se rattache trop étroitement au plan de reconstitution des anciennes universités françaises pour être traitée d'une façon incidente. Réservons-la donc et passons, sans nous y arrêter davantage, aux bourses de licence et d'agrégation.

Les bourses de licence et d'agrégation existaient déjà sous une forme moins simple, et sous le nom d'écoles normales secondaires. Mais elles n'avaient pas de crédit spécial, et par suite d'existence bien régulière. Chaque année, le ministre accordait, sur la proposition des recteurs, le vivre et le coucher dans nos lycées à un certain nombre de candidats à la

licence, résidant au chef-lieu d'académie. Pour les autres, pour ceux qui ne pouvaient venir en chemin de fer assister aux conférences, un enseignement à distance avait été organisé. Ils recevaient tous les huit jours par l'intermédiaire du recteur des textes de devoirs, des sujets d'étude ou de composition et des copies corrigées. Le rouage était sans doute un peu compliqué; mais il avait un grand mérite, en 1868 : c'est qu'il n'entraînait aucune dépense nouvelle. N'étant plus retenue par des considérations de cette nature, l'administration a très judicieusement adopté pour nos facultés le système qui existait dans nos collèges et dans plusieurs de nos grandes écoles. Elle a créé 300 bourses de licence (M. Waddington en 1876) et 200 bourses d'agrégation (M. Ferry en 1880), les premières de 1,200 et les secondes de 1,500 francs. Ainsi s'est trouvé tranché par la force de l'argent, par l'attrait d'une prime si modeste qu'elle soit, le problème, difficile entre tous, de la création de nouveaux auditoires près nos facultés des lettres et des sciences. Où avaient échoué tous les efforts d'ordre administratif et moral, tout le zèle et le talent de nos professeurs, une simple mesure financière a pleinement réussi. Avant qu'on les indemnisât, sous une forme ou sous une autre, notre haut enseignement n'avait jamais eu d'étudiants proprement dits; depuis qu'on les paye et qu'en sus de leur bourse l'administration leur a généreusement accordé la dispense du service militaire, ils affluent. C'est moins glorieux peut-être qu'en Allemagne, où,

loin de recevoir une gratification de l'État, les étudiants, le plus souvent, rémunèrent eux-mêmes leur professeur et font leur volontariat comme tout le monde; mais c'est infiniment plus démocratique. En 1792, Condorcet voulait déjà pour ses *lycées* (lisez facultés) des bourses qui auraient été distribuées aux sujets les plus méritants, décorés du nom d'élèves de la patrie. Il appartenait au régime actuel de reprendre l'idée du philosophe girondin. Plût à Dieu qu'il ne lui eût emprunté que celle-là, qui par hasard était pratique, et qu'il lui eût laissé ses utopies! L'orgie financière à laquelle nous assistons depuis dix ans nous eût été épargnée, et nous ne serions pas acculés, pour en solder les frais, à de nouveaux emprunts!

L'institution des bourses de licence date, avons-nous dit, de 1876, celle des bourses d'agrégation de 1880 seulement. On peut cependant en apprécier les résultats. Avant 1876, il n'y avait encore, dans nos facultés, qu'un très petit nombre d'auditeurs réguliers : les écoles normales secondaires, qui en avaient donné plus de cinq cents [1] la première année de leur fondation, n'avaient pas été soutenues, et la petite leçon, les conférences n'étaient plus suivies, sauf à Paris, que par quelques candidats à la licence. D'après le dernier relevé officiel, le nombre des étudiants, pendant le premier semestre de 1883-1884, aurait été, pour la France et l'Algérie, de 2,674, dont

1. Discours prononcé par le ministre de l'instruction publique dans la discussion du budget du 5 avril 1869.

1,090 pour les sciences et 1,584 pour les lettres. Le progrès, on le voit, est considérable, et si nous sommes encore loin du chiffre énorme de 8,941, qui est celui des élèves des facultés correspondantes en Alllemagne, il est clair pourtant qu'il règne aujourd'hui, dans quelques-uns de nos amphithéâtres, une très heureuse et féconde activité. La province elle-même, longtemps si réfractaire, s'est mise en marche sur quelques points : Toulouse et Bordeaux en tête, avec 200 étudiants chacun; Montpellier, Nancy, Besançon ensuite, avec des chiffres qui varient de 100 à 120. A Paris surtout, le mouvement a pris des proportions vraiment inespérées : 431 étudiants en sciences et 738 en lettres, presque autant qu'aux XIIe et XIIIe siècles, à l'époque brillante où la montagne Sainte-Geneviève et les échoppes de la rue du Fouarre étaient célèbres dans le monde entier.

Sans doute, il faut toujours se défier de la statistique, et ces chiffres, à les serrer de près, pourraient bien perdre un peu de leur opulence. Il n'y a pas de régiment si bien tenu qui n'ait ses non-valeurs; à plus forte raison, dans ce bataillon de près de 1,200 jeunes gens qui ne sont astreints à aucune discipline et à aucune surveillance, le nombre des assidus doit singulièrement différer de l'effectif inscrit. Combien vont signer au registre sans entrer dans les salles de conférences, et, parmi ceux qui les suivent, combien prennent réellement part à leurs exercices? D'après des informations que j'ai lieu de croire exactes, sur les 700 noms que porte la liste de la faculté des

lettres, il y en aurait bien 300 à rabattre. Mais, même en admettant cette réduction, qui ne paraîtra nullement excessive à ceux qui savent comment les choses se passent dans nos facultés de médecine et de droit, il reste encore un bien beau total : 400 étudiants. La Sorbonne ne s'était jamais trouvée à pareille fête !

Jamais non plus, et c'est ici que les chiffres deviennent véritablement éloquents, jamais nos facultés n'avaient fait recevoir à nos diverses épreuves autant de leurs candidats. L'an dernier, à l'agrégation de grammaire, sur 33 admis, 11 boursiers ; à l'agrégation d'histoire, sur 17 admis, 7 boursiers, dont le premier, le quatrième, le sixième, le huitième, le neuvième et le dixième. A l'agrégation des lettres, le succès n'a pas été tout à fait aussi brillant pour 1884 ; 4 boursiers seulement ont été reçus. Mais, en 1883, il y en avait eu 7 dont 3 dans les 10 premiers. A l'agrégation des sciences naturelles, la Sorbonne a eu, l'an dernier, les deux premiers ; à celle de physique, le second. Bref, sur toute la ligne, sauf en mathématiques, nos facultés — celles de Paris, bien entendu — sont en train de disputer et peut-être à la veille d'enlever à l'École normale sa vieille suprématie. Jadis, c'est à peine si leurs candidats osaient se présenter à la licence du mois d'août ; aujourd'hui c'est le plus difficile et le plus important de nos examens qu'ils affrontent et qu'ils passent haut la main [1].

1. Les résultats pour 1885 n'ont pas été, hâtons-nous de le dire, aussi brillants.

Voilà, certes, de bien grands changements et des résultats qui font honneur non plus seulement, cette fois, à l'administration, mais au corps enseignant et, pour tout dire, à la faculté des lettres de Paris. C'est elle, en effet, qui, dans ces dernières années, a donné l'impulsion à la réforme, et c'est à ses efforts persévérants, à l'infatigable activité de son doyen et de quelques-uns de ses membres qu'en sont dus les succès. J'ai déjà cité plusieurs noms propres; j'aurais mauvaise grâce à ne pas rappeler ici la part qui revient, dans ce concert d'efforts et de bonnes volontés, à MM. Lavisse et Alfred Croiset.

Nul n'était préparé, comme le premier, à tenir avec autorité le scabreux office de directeur des études dans une faculté qui compte tant de vieux serviteurs et de maîtres éminents. Mêlé, dès l'Empire, aux travaux préliminaires de la statistique de 1868, s'étant acquis, plus tard, par ses recherches personnelles, une compétence indiscutable dans toutes les choses d'Allemagne et de pédagogie, M. Lavisse semblait encore désigné pour cette fonction par ses rares aptitudes administratives.

Avec d'autres mérites et des qualités d'un ordre différent, M. Alfred Croiset n'avait pas de moindres titres, et l'administration, en créant pour lui une seconde direction d'études, n'a que récompensé, dans le plus modeste des hommes, l'enseignement à la fois le plus solide et le plus brillant. Depuis longtemps M. Croiset avait su grouper autour de sa chaire d'éloquence grecque un auditoire fixe. Ajoutez qu'il

n'avait pas eu besoin pour cela de fermer sa porte. Il s'était contenté de faire son cours avec assez d'agrément et de talent pour attirer les amateurs de fine littérature et de bonne langue et d'y mettre assez de science pour retenir les travailleurs.

La collaboration de deux esprits aussi distingués ne pouvait qu'être féconde. Que ceux qui voudraient en juger par eux-mêmes aillent visiter le baraquement Gerson. Ils trouveront là deux salles munies de pupitres et de chaises en bois blanc et quelques rayons de bibliothèques pourvus des instruments indispensables, et dans ces salles, en tout temps, trente ou quarante jeunes gens travaillant avec ardeur! A leur maintien décent et à leur gravité précoce, on ne les prendrait guère pour des Français : rien de la désinvolture de nos étudiants en droit ni du débraillé légendaire de nos étudiants en médecine, rien non plus du type normalien gouailleur et volontiers badin; on se croirait dans un séminaire allemand. Pardon! ce séminaire, c'est la jeune Sorbonne qui pousse, c'est l'élite des boursiers, le choix du choix, la sélection de la sélection qui s'exercent et qui s'entraînent. Ce baraquement, c'est le salon des refusés de l'École normale, qui se venge d'elle en la battant, et c'est de lui que sont sortis, pour la plupart, les trente-six agrégés de l'an dernier.

II

Je n'ai guère eu jusqu'ici qu'à raconter des faits et qu'à constater des résultats où j'ai trouvé beaucoup à louer. J'aurais maintenant sur certains points quelques doutes à émettre, quelques réserves et quelques craintes à formuler.

Et tout d'abord une question se présente, celle de savoir si la réforme entreprise en 1868 se maintiendra dans les bornes actuelles ou si elle les franchira; si l'enseignement de nos facultés restera ce qu'il avait été jusqu'à ce jour, c'est-à-dire accessible au grand public, ou s'il achèvera de perdre son caractère général pour devenir purement didactique.

Il y a vingt ans, cette dernière hypothèse s'entrevoyait à peine, et les plus hardis n'osaient même pas la soulever. On s'accordait généralement à reconnaître la nécessité de la coexistence dans notre haut enseignement de deux sortes de cours : les uns destinés à répandre « la connaissance des méthodes scientifiques et par conséquent s'adressant au petit nombre; les autres roulant sur des généralités susceptibles d'intéresser un nombreux auditoire [1] ». Personne n'eût osé conseiller à nos professeurs de renoncer « au genre brillant créé par des hommes éminents dans la première moitié de ce siècle et l'une des gloires de l'esprit français [2] ». Transmettre le

1. E. Renan, *la Chaire d'hébreu au Collège de France.*
2. *Ibid.*

dépôt des connaissances acquises, charmer et instruire les gens du monde, voilà, disait M. Renan lui-même, le but des facultés; former des savants, voilà le but du Collège de France.

Donc, à cette époque, en 1862, il n'est pas inutile de le rappeler ici, l'ambition des réformateurs n'allait guère au delà de la création de quelques nouvelles chaires au Collège de France. Tout autres sont les visées et l'appétit de ceux qui mènent le mouvement aujourd'hui. Non contents d'avoir obtenu gain de cause sur les points essentiels et vraiment utiles, ils voudraient pousser jusqu'au bout leurs avantages et déloger de ses dernières positions ce qu'ils appellent dédaigneusement la rhétorique.

Qu'entendent-ils au juste par ce mot? Ils seraient, j'imagine, assez en peine de le dire, et l'on n'en voit plus bien le sens aujourd'hui. Je visitais récemment quelques-uns de nos cours les plus suivis et partant les plus suspects : ce qui m'a le plus frappé dans ces leçons, c'est l'heureux mélange d'élégance et de gravité, de science et d'art qui s'y rencontre. Assurément elles ne ressemblent pas à celles des universités allemandes : les textes et la bibliographie n'en font pas tous les frais ; elles sont composées dans les règles : elles ont un commencement, un milieu et une fin. Les transitions y sont ménagées et la forme n'en est pas complètement improvisée; sans trop de recherche, elle reste toujours correcte et distinguée. Parfois le ton s'élève et la parole s'échauffe. Au lieu d'un être froid et sans vie qui croit avoir

rempli son office lorsqu'il a vidé sur son public un plein tiroir de notes, vous êtes en face d'un homme que son sujet possède et soulève. L'inspiration est venue; le souffle a passé; alors les mots se précipitent, la phrase jaillit et l'argument sort pressé, nerveux, allant droit au but, c'est-à-dire à l'objection, l'étreignant avec force et ne la quittant qu'après l'avoir terrassée. Si c'est de la rhétorique, ah! certes, il s'en fait encore à la Sorbonne et dans quelques-unes de nos facultés — trop peu malheureusement, la maladie n'est pas contagieuse —; mais pourquoi ne pas appeler les choses par leur nom? Pourquoi chercher une formule évasive et dire : la rhétorique, où il serait si simple de dire : le talent?

Le talent, en effet, tel est ici le véritable accusé. C'est lui que visent — il faut bien qu'on le sache — et c'est lui qu'atteindraient, s'ils réussissaient, les adversaires des cours publics. A vrai dire, ils n'en conviennent pas et s'en défendent même avec beaucoup de vivacité. Mais qu'une occasion se présente, qu'un différend s'élève, et voyez comme aussitôt ils en triomphent et comme ils sont habiles à les exploiter. Tout dernièrement encore, à propos d'un incident qui, pour scandaleux qu'il fût, n'avait aucune portée, quel bruit n'ont-ils pas mené? On connaît les faits : un beau matin, devançant le carnaval, une bande d'étudiants en gaieté, mêlés à quelques journalistes de brasserie, s'avise de se porter au cours de philosophie et de l'interrompre par des cris d'animaux. Quels étaient la cause et le but de cette mani-

festation? Le besoin de manifester, rien de plus. De temps en temps, la jeunesse des écoles éprouve ce besoin et s'y abandonne, tantôt sous un prétexte, tantôt sous un autre. Le lion du quartier latin [1] secoue sa crinière et rugit. Ordinairement, quand il a bien rugi et produit son petit effet, il se tait, ou, si d'aventure il s'obstine, le sergent de ville intervient, le lion va passer quelques heures au poste, fait des excuses à l'officier de paix, et tout est dit.

C'est ainsi du moins qu'on en usait autrefois. M. Nisard le rappelait l'autre jour avec infiniment de verve et d'esprit. On tenait alors qu'un professeur dans sa chaire est aussi respectable qu'une honnête femme dans la rue, et l'on n'attendait pas qu'il criât au secours ou qu'il eût subi les derniers désagréments pour venir à son aide. Quand on n'avait pu lui épargner un premier assaut, on s'arrangeait de façon à lui en épargner un second; et, s'il le fallait, pour rétablir l'ordre on ne reculait pas devant les moyens de police. Cette fois, ni la Sorbonne, retenue par des considérations d'ordre vraiment trop gothique, n'a voulu réclamer l'emploi de ces moyens, ni le gouvernement ne s'est soucié d'y recourir. Pendant qu'à deux reprises différentes le professeur, à force de présence d'esprit et de dignité, domptait ses insulteurs, la faculté, l'administration, le gouvernement se croisaient les bras ou délibéraient. Il n'y avait plus après cela qu'à suspendre le cours;

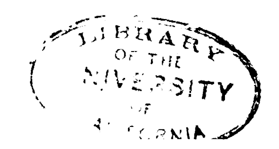
1. C'était le titre d'une chanson fort en vogue il y a vingt ans parmi les étudiants.

car, suivant le mot toujours aussi vrai du prince Eugène, « quand les généraux tiennent conseil, c'est qu'ils n'ont pas envie de se battre ». M. Caro a compris ce qu'on attendait de lui, et très dignement il est descendu de sa chaire. Et après, qu'est-ce que cela prouve? Que nous vivons dans un temps où l'autorité n'a plus de ressort, que nous entretenons à grands frais une police inutile. Soit! mais qu'ont à voir ici les cours publics et que peut-on bien leur imputer? Est-ce leur faute si le gouvernement n'a pas su faire respecter la faculté? En vérité, le grief est mince et l'argument d'une rare pauvreté. Quoi! parce qu'un cours a été troublé, il faudrait fermer tous les autres? Parce qu'un petit groupe d'écervelés a pu manifester impunément à la salle Gerson, ce serait le public ordinaire des grandes leçons, non seulement celui de M. Caro, mais celui de M. Crouslé et de M. Martha, qui en porterait la peine? Singulière façon d'entendre la justice et de pratiquer la liberté!

Sans doute il n'est encore question que de mesures d'ordre et de précaution à prendre. On n'entrerait plus désormais dans nos amphithéâtres, même les femmes, qu'avec des cartes signées du professeur. Mais patience, cette dérogation au principe de la publicité des cours en entraînera d'autres, et ce premier pas franchi ne sera pas le seul. Après avoir exclu les auditeurs de passage, les curieux, on en arrivera, de sélection en sélection, à éliminer tout ce qui ne sera pas étudiant. Je ne dis pas que cela

se fasse demain, ni même après-demain, ni sans lutte — la grande leçon compte encore, grâce à Dieu, quelques défenseurs; — mais il semble bien que ce soit là qu'on tend, et cette tendance ne va pas à moins qu'à dénaturer le caractère et qu'à changer les fins de notre enseignement supérieur.

Encore si la science y devait trouver son compte, si l'enseignement de nos facultés devait, par là, regagner en élévation et en étendue ce qu'il perdrait en éclat et en distinction! le mal serait compensé par un bien. Mais quelle profondeur, quelle variété comporterait un enseignement s'adressant d'une façon exclusive à des étudiants, la plupart candidats? Enfermé dans des programmes, dominé par des préoccupations d'examen, il manquerait manifestement d'indépendance et de largeur, il serait nécessairement étroit, borné. C'est déjà le défaut des écoles spéciales; l'École normale elle-même, malgré la supériorité de son recrutement, n'y échappe pas complètement. Si fortes qu'y soient les études, l'obsession des divers concours de fin d'année pèse encore trop sur elles. Que serait-ce, dans nos facultés, le jour où la préparation à la licence et à l'agrégation en deviendrait le principal office? A la Sorbonne, passe encore; le talent des professeurs et la qualité des étudiants, les soins particuliers dont ils sont l'objet, les secours si nombreux et si divers qui s'offrent à eux, tout contribuerait à maintenir le niveau des cours fermés. On se plaint déjà pourtant de la faiblesse de leurs auditeurs, et l'hiver dernier, dans



son rapport annuel, le doyen de la Faculté des lettres de Paris avouait que nos professeurs étaient obligés de reprendre avec eux les principales matières des classes supérieures de nos lycées. Si bien — le trait ne laisse pas d'être piquant — qu'après avoir déblatéré tant et plus contre cette pauvre rhétorique, on se voit aujourd'hui forcé de lui donner accès dans nos facultés.

Mais c'est en province surtout que la mode des cours fermés, si elle venait à se généraliser, produirait de beaux résultats ! « Quand nos boursiers entrent à la faculté, écrivait récemment M. Croiset jeune, nous devons commencer par leur apprendre ce qu'ils devraient savoir depuis longtemps. Chaque faculté en vient forcément, lorsqu'elle a conscience de ses propres besoins, à s'annexer une sorte de classe élémentaire. On la qualifie de conférence philologique pour ne chagriner personne ; soit, le nom ne change rien à la chose. C'est une nécessité que nous subissons ; mais, il faut le dire bien haut, de peur de nous y résigner, cela est mauvais de toute façon. Mauvais d'abord parce que l'enseignement supérieur risque ainsi de se méconnaître lui-même à la longue, mauvais aussi parce qu'on fait médiocrement à la Faculté ce qui ailleurs serait fait beaucoup mieux [1]. »

1. M. Albert Lebègue exprimait dernièrement le même regret dans la *Revue internationale de l'enseignement :* « Sur cinq de nos boursiers, disait-il, il en est à peine un dont l'instruction classique ne soit très médiocre. De là, pour nous, la nécessité d'abaisser nos conférences à leur niveau, qui est au début inférieur à celui d'un bon élève de seconde. Ils nous occupent

L'enseignement supérieur français ramené aux proportions d'un mauvais enseignement secondaire; nos maîtres réduits, pour être suivis, à s'annexer des classes élémentaires, voilà donc jusqu'à présent le plus clair profit que nos facultés provinciales aient retiré des cours fermés et que très probablement la plupart d'entre elles en retireront jamais. Car notez qu'il s'agit ici des seuls boursiers, c'est-à-dire d'une élite, et d'un centre important, Montpellier. Que si les choses se passent ainsi dans les grandes villes, on devine ce qu'elles peuvent être dans les petites, et l'on peut déjà, par ainsi, se rendre compte de la décadence irrémédiable qui atteindrait bientôt les hautes études le jour où nos facultés ne seraient plus que des fabriques de licenciés.

Une autre tendance à laquelle il serait dangereux de s'abandonner, c'est celle qui pousse aujourd'hui beaucoup d'esprits distingués à réclamer une refonte complète de notre organisation scolaire. L'idée, cette fois encore, appartient à M. Renan, et l'on n'a guère fait après lui qu'y ajouter quelques variantes et qu'y apporter quelques tempéraments. Je n'en excepte pas le père Didon, dont le livre, d'ailleurs fort éloquent, n'a pas été pour tous une révélation, je n'en excepte même pas la partie la plus originale et la plus élevée de ce livre, celle qui traite du rôle patrio-

beaucoup cependant, précisément parce que nous avons trop à leur apprendre. Si nous voulons leur rendre tous les services dont ils ont besoin, nous n'avons plus le temps de préparer d'autres cours. »

tique et libéral que les futures universités pourraient être appelées à jouer dans le conflit entre l'Église et l'État — un beau rêve de moine, comme on l'a très ingénieusement appelé [1].

L'auteur de *la Réforme intellectuelle* voudrait ici non plus seulement un timide palliatif comme celui dont il semblait se contenter en 1862, mais une réforme radicale, à savoir : le retour pur et simple « au grand et beau système des universités autonomes et rivales que Paris a créées au moyen âge et que toute l'Europe a conservées, excepté justement la France », et la suppression du même coup des Écoles polytechnique, normale, etc. Indépendantes des villes, indépendantes du clergé, ces universités seraient le meilleur moyen de réveiller l'esprit français ; elles seraient des écoles de sérieux, d'honnêteté, de patriotisme. Là se fonderait la vraie liberté de pensée, qui ne va pas sans de solides études. Là aussi se ferait un salutaire changement dans l'esprit de la jeunesse. Elle se formerait au respect. « Il est reconnu que nos écoles sont des foyers d'esprit démocratique peu réfléchi et d'une incrédulité portée vers une propagande populaire étourdie. C'est tout le contraire en Allemagne, où les universités sont des foyers d'esprit aristocratique, réactionnaire (comme nous disons) et presque féodal, des foyers de libre pensée, mais non de prosélytisme indiscret. D'où vient cette différence? De ce que la liberté de discussion, dans les

1. Lavisse, *Questions d'enseignement national.*

universités allemandes, est absolue. Le rationalisme est loin de porter à la démocratie. La réflexion apprend que la raison n'est pas la simple expression des idées et des vœux de la multitude, qu'elle est le résultat des aperceptions d'un petit nombre d'individus privilégiés. Loin d'être portée à livrer la chose publique aux caprices de la foule, une génération ainsi élevée sera jalouse de maintenir le privilège de la raison; elle sera appliquée, studieuse et très peu révolutionnaire... »

Telle est, au résumé, l'argumentation, j'allais, moi aussi, dire le rêve de M. Renan. N'est-ce pas un rêve, en effet, un rêve de moine laïque que cette espérance de résurrection du vieil esprit français, de reconstitution des solides qualités qui furent autrefois celles de notre race, par la seule vertu d'un meilleur groupement de nos facultés? C'est bientôt dit : Nos écoles spéciales sont presque toutes plus ou moins atteintes de fanatisme irréligieux, supprimons-les. Notre jeunesse est sceptique et révolutionnaire; elle a perdu non seulement la foi, mais le respect; au lieu d'être comme en Allemagne une digue contre l'invasion des idées démagogiques, elle en est le plus actif auxiliaire; donnons-lui les universités, la culture et le système allemands, et le problème sera résolu. En apparence, oui, peut-être. De même que nous avons pris à nos voisins leurs canons, leur recrutement et leur vilain képi, pareillement, nous pouvons leur emprunter leurs méthodes et leur organisation scolaire. Mais ensuite et après? Leur avons-nous

pris, leur prendrons-nous jamais leur discipline, leur manière d'être et leur tournure d'esprit? Essayerons-nous de refaire par des moyens factices ce que le temps a détruit? Réussirons-nous à transporter sur notre sol crevassé par tant de secousses des institutions que la France d'il y a cent ans se refusait à porter? J'avoue qu'ici j'ai de grands doutes. Matériellement, d'abord, et, dussions-nous y consacrer des sommes énormes, on ne se figure pas bien cinq ou six grands centres universitaires en France. En Allemagne, grâce à la persistance des traits et des groupes primitifs, et grâce à l'esprit d'association qui est au fond de chaque individu, de nombreuses universités ont pu s'élever et durer à travers toutes les vicissitudes politiques, dans des villes de quatrième ordre. Le dur joug qui pèse depuis vingt ans sur l'Allemagne, l'absorption dans l'État prussien de tous les particularismes et de toutes les autonomies n'ont encore sérieusement atteint ni Gœttingue, ni Iéna, ni Heidelberg. Pourtant, qu'on ne s'y trompe pas, leurs beaux jours sont passés, et déjà, par suite du mouvement de gravitation qui, dans les pays centralisés à l'excès, pousse la population vers les capitales, l'université de Berlin a pris et tend à prendre de jour en jour une prépondérance plus marquée. Encore un peu et elle aura tiré à elle le plus clair et le meilleur de la science allemande, elle sera le grand déversoir où aboutiront tous les courants intellectuels qui se partageaient naguère en tant de branches diverses.

En France, il y a quelques centaines d'années que

cette évolution s'est accomplie, que Paris est devenu, comme Berlin y tend, un centre d'activité scientifique à peu près unique. Sur les vingt-quatre universités qui existaient en 1789, combien avaient encore quelque vitalité? Le très petit nombre, trois ou quatre à peine. Les autres languissaient et se mouraient de consomption, comme beaucoup de nos facultés actuelles. La Révolution n'essaya même pas de galvaniser ces corps sans âmes. Ce fut son tort peut-être. Là, comme ailleurs, dans son aveugle prévention contre le passé, elle fit table rase, quand il lui eût été si facile, à elle, de réformer et de consolider. Les universités disparurent comme les parlements, comme les académies, comme les provinces. Il lui parut que toutes ces démolitions se tenaient et s'entraînaient mutuellement; tout ce qui empêche un peuple d'être une simple juxtaposition d'individus, elle le détruisit. Qu'y faire aujourd'hui? Essayer d'une reconstruction partielle, isolée, revenir aux universités sans la province et sans le cortège d'institutions d'où elle tirait sa force et sa personnalité, retourner à l'ancien régime scolaire en pleine démocratie et dans un pays dont la tête a pris toute la substance et toute la vie, n'est-ce pas là une pure utopie et, sauf deux ou trois points comme Lyon et Bordeaux — et encore, — une entreprise vouée d'avance au plus mémorable avortement?

Dans les dernières années de l'Empire, il s'était formé sous les auspices de quelques esprits distingués toute une école dite de Nancy, qui tenait l'ex-

cessive prépondérance de Paris et du pouvoir central pour notre plus grand mal, et qui n'y voyait de remède que dans la reconstitution des influences et des forces locales. A cette époque, l'opposition démocratique et révolutionnaire faisait chorus avec l'opposition libérale et réclamait les mêmes réformes. Depuis, pendant quinze ans, ces deux oppositions ont tour à tour occupé le gouvernement. Qu'en est-il résulté? Quelques méchants articles de loi, deux ou trois attributions nouvelles octroyées à grand'peine à nos conseils généraux. Et ç'a été tout. Pareillement n'est-il pas à craindre qu'après avoir dépensé des flots d'encre et de paroles, entassé des montagnes de documents, mis en mouvement beaucoup de ressorts, on ne s'aperçoive que la démocratie ne comporte pas plus de décentralisation intellectuelle que de décentralisation administrative et que le réveil de la vie scientifique en France, hors Paris, est absolument incompatible avec le morcellement à jamais déplorable qui a découpé nos belles provinces, œuvre du temps, de la nature et de l'histoire, en circonscriptions purement administratives?

Admettons cependant le succès matériel; supposons qu'on réussisse à coups de décrets et à force d'argent à créer sur quelques points de véritables centres universitaires. Moralement, croit-on que les choses en seraient très changées, que ces écoles-là seraient bien différentes des facultés actuelles, qu'il y régnerait un autre esprit, qu'il y circulerait un autre air, que la jeunesse y serait dans une atmo-

sphère et dans un milieu plus fortifiants, et qu'elle y prendrait d'autres idées et d'autres goûts, une plus sérieuse façon d'envisager la vie, le devoir, la religion, surtout le patriotisme? Ah! s'il en devait être ainsi, s'il était seulement présumable que ces universités fissent jamais de meilleure et plus solide éducation, qu'elles devinssent non seulement des centres intellectuels, mais des centres de résistance à toutes les malsaines tentations qui sollicitent aujourd'hui notre jeunesse et qui l'égarent en littérature et en philosophie presque autant qu'en politique, assurément il ne faudrait pas hésiter un seul instant. Mais ce serait miracle, en vérité, que cette transformation, et l'esprit se refuse à concevoir comment, du jour au lendemain, par la seule vertu d'un pluriel, l'organisation projetée pourrait bien différer de l'ancienne. Car enfin, avec une lettre de plus, ce seraient les mêmes méthodes, le même enseignement régi par les mêmes programmes, la même tradition, les mêmes tendances et le même personnel. Ces universités seraient encore et toujours l'Université; c'est-à-dire, suivant une définition célèbre, l'Etat enseignant : c'est-à-dire, en politique, celle du gouvernement; en histoire, le culte de la Révolution; en religion, l'indifférence; en philosophie, nulle doctrine, un doux éclectisme, le bon Dieu facultatif, à prendre ou à laisser; en morale, tous les systèmes, aucune affirmation, aucun point fixe; bref, en fait d'éducation, la même impuissance provenant des mêmes lacunes et du même esprit critique.

Au surplus et pour tout dire, n'est-ce pas une grande exagération que d'attribuer à la seule éducation de collège ou d'université une si souveraine influence sur les jeunes générations? On abuse singulièrement de la pédagogie depuis quelques années. Autrefois, du temps de Bossuet et de Fénelon, elle se bornait à quelques règles et maximes fondées sur la nature et l'expérience, elle était simple et sans prétention, bien qu'elle écrivît des chefs-d'œuvre. Toute son ambition se bornait à venir en aide au père de famille, à seconder ses efforts, à compléter ce qu'il avait commencé. Présentement, c'est toute une science et tout un monde; nous sommes inondés de Pestalozzis qui rêvent de réformer la société par de savants procédés de culture, et qui ne voient pas que l'état d'esprit propre et particulier à la jeunesse française tient à des causes bien autrement profondes et invétérées que la faiblesse et les défauts de notre éducation nationale.

Quoi de plus clair, pourtant? Si le respect s'est perdu dans nos écoles, si elles sont devenues des foyers de propagande irréligieuse et révolutionnaire, c'est que le respect n'est plus nulle part, pas même à sa source, dans la famille, et que nos enfants y sont entourés d'une atmosphère d'incrédulité qui les pénètre et qui les a déflorés bien avant le collège. Considérez ces petits êtres raisonneurs, indisciplinés, tranchants, poseurs, qu'on a bien de la peine à mener jusqu'à leur première communion dans un état d'innocence relative, qui ont encore le lait de leur nourrice

au bout du nez et qui prennent des airs d'hommes faits et sûrs de soi. A douze ans, ils ont déjà goûté de *Nana*, et on ne les a pas fouettés! A quinze, les journaux licencieux font leurs délices. Ils sont au courant du roman à sensation, du scandale et du théâtre du jour; ils vont aux courses, y coudoient la fille ou la femme à la mode, et en reviennent, Dieu sait! avec quelles ouvertures sur la vie! Dès lors quelle action veut-on que l'éducation du collège ou de l'université exerce sur des sujets ainsi préparés? Quand la discipline et la tenue ne sont plus dans la famille, comment seraient-elles dans l'école? Où le père est impuissant, que peut le maître, dans l'enseignement supérieur surtout? Non, non, le remède n'est pas encore trouvé. Eussions-nous dix universités au lieu d'une et le double de pédagogues, qu'il n'en résulterait pas de si grands changements dans l'esprit de la jeunesse. Il y faudrait de bien autres conditions, hélas! un ensemble de réformes et de réactions, non pas seulement scolaires, mais sociales et politiques, une épuration complète de tous les éléments dont se compose la vie morale d'un peuple; une littérature moins abjecte, une morale plus sûre d'elle-même, une critique moins dissolvante, bref une révolution comme Dieu seul en sait parfois inspirer aux nations qui ne veulent pas mourir et qui croient en lui.

C'est pourquoi cette question des universités laisse tant de bons esprits, non pas à coup sûr indifférents, mais perplexes. Allons-nous du jour au lendemain,

sans succès et sans profit certains, bouleverser toute notre organisation scolaire, supprimer ou mutiler nos grandes écoles, remplacer un système éprouvé, malgré ses défauts, par un régime nouveau fondé sur de simples espérances? Déjà quelques pas ont été faits dans cette voie. Les programmes de la licence ont été remaniés, de façon à devenir plus accessibles aux boursiers de facultés. On travaille, dans le même sens, à la réforme de ceux d'agrégation. On a créé à la Sorbonne des chaires qui seraient beaucoup mieux placées au Collège de France. L'École des hautes études est menacée dans son autonomie, sinon dans son existence, et tend à se fondre de plus en plus dans la faculté, qui lui prend petit à petit ses meilleurs maîtres. L'École polytechnique se voit attaquée dans son monopole. Enfin, il n'est pas jusqu'à l'École normale, l'*alma mater*, qui ne soit visée... « Peut-être, écrivait récemment M. Vidal-Lablache [1], le moment viendra-t-il où, se déchargeant sur les facultés du soin de la préparation à la licence ès lettres, l'École normale pourra consacrer tous ses efforts à conduire vers un degré supérieur les candidats déjà initiés qu'elle recevrait de leurs mains. »

Le mouvement, on le voit, se dessine très nettement, et, pour peu qu'on les rapproche, il apparaît clairement que tous ces faits et projets en apparence indépendants l'un de l'autre procèdent d'une origine

1. Voir, dans la *Revue internationale de l'enseignement* du 15 décembre 1884, cette intéressante étude. On retrouverait la même idée dans les notes de M. Dumont.

commune et ne sont en réalité que les manifestations d'un système général. Jusqu'où ce système, qu'on pourrait qualifier d'enveloppement, sera-t-il poussé? et quels en seraient les résultats? Sans doute une absorption complète n'est pas à craindre, et l'École des hautes études, elle-même, bien qu'elle ne soit pas chez elle à la Sorbonne, ne capitulerait pas sans combat, si par hasard on l'attaquait de vive force. Mais il y a bien des moyens de prendre et d'empiéter. Voici, par exemple, l'École normale : ce qui faisait autrefois l'excellence de ce grand établissement, c'était le caractère général de son enseignement, les fortes études de première et de seconde année, qu'on y traversait avant de s'enfermer dans les diverses sections de philosophie, d'histoire et de littérature. A ce régime, les élèves-maîtres ne devenaient peut-être pas des puits de science, mais ils arrivaient tous à posséder un fonds de connaissances solides qui les suivaient et les soutenaient toute leur vie. Or que propose-t-on? D'abolir complètement ce régime, d'enlever à la culture générale la seule année qui lui restât. C'est fort logique, à dire vrai : déjà, en fait, sinon officiellement, la spécialisation avait été avancée d'une année; on l'avancera de deux et tout sera dit. L'érudition aura conquis l'École, et l'élite de nos candidats à la licence, au lieu de passer par la rue d'Ulm, se formera désormais au baraquement Gerson.

Les choses en iront-elles aussi bien? On l'assure. Pour la jeune Sorbonne peut-être; elle gagnerait à ce changement une clientèle choisie; pour l'État, il

semble difficile de l'admettre. D'abord, et *a priori*, les boursiers de facultés ne vaudront jamais, sous le rapport de la culture générale et de l'aptitude professionnelle, des jeunes gens soumis à trois ans d'une discipline et d'un entraînement assez rudes à coup sûr, mais singulièrement efficaces et fortifiants. Ensuite, une chose certaine [1], c'est qu'à part la section littéraire, où le niveau s'est maintenu, les études sont moins fortes à l'École normale depuis que l'érudition y a pris tant de place et que ses élèves ont une fâcheuse tendance à déserter l'enseignement secondaire, au grand détriment de celui-ci. Que serait-ce le jour où la préparation à la licence aurait été renvoyée tout entière aux facultés et que l'École aurait achevé de perdre son caractère professionnel pour devenir un établissement de haute culture scientifique? C'est alors que les présidents de nos divers jurys en verraient de ces candidats parfaitement incapables de se tirer d'une explication de Thucydide ou de Platon, et c'est alors que les études classiques, déjà si peu florissantes dans nos lycées, seraient menacées d'une absolue décadence!

Il y a là, qu'on y prenne garde, un sérieux danger, et ce n'est pas le seul ni même le plus grand. En effet, ce qui s'agite, au fond, sous ce mouvement désordonné de réformes et de projets, c'est encore et toujours le procès fait à la science, à l'érudition, au vieil esprit français, par une école que j'aurai suffi-

1. Bien avant les échecs de ces deux dernières années, elle avait été constatée par les examinateurs de l'Ecole.

samment désignée quand j'aurai dit qu'elle est d'origine et de tendances allemandes. Née vers le milieu de ce siècle, et tout d'abord assez chétive, cette école n'était parvenue qu'à grand'peine à la notoriété dans les dernières années de l'Empire. Prudente en ses allures, timide en ses démarches, toute son ambition se bornait alors à réclamer parmi nous sa très petite place au soleil; mais elle a singulièrement changé depuis. Dès les premiers points noirs, en 1866, elle avait commencé d'élever le ton : après la guerre, elle perdit toute mesure, et présentement, dans le désarroi général, il semble qu'elle n'ait vu qu'une occasion d'assurer sa fortune et d'asseoir sa propre domination.

Sur quoi, pourtant, fonde-t-elle de si hautes prétentions? Ce n'est pas apparemment sur les services qu'elle a rendus à nos études en bourrant tous nos programmes de matières incohérentes et disproportionnées. J'ai déjà dit tout le mal qu'elle avait fait dans cette direction, ses tendances antinationales, ses efforts pour courber le clair génie français sous le joug d'une culture et d'un pédantisme d'importation étrangère. Ses titres scientifiques sont-ils au moins plus solides? Nullement. Le plus clair de son bagage consiste en documents et matériaux encore à l'état brut. En fait d'œuvres, de celles qui restent, ses littérateurs et ses historiens n'ont encore produit, que je sache, rien qui supporte la comparaison avec les travaux des écoles concurrentes. Je ne veux pas — on en comprendra le motif — insister sur la France. Mais qu'on me cite à leur actif des ouvrages

qui puissent être mis sur le même rang que les vastes tableaux des Bidermann ou des Lecky, ou que les grandes Histoires de Froude et de Freeman, ou que les publications bien connues de MM. d'Arneth et Droysen; une Histoire de la littérature du XVIIIe siècle que l'on puisse opposer à celle de Hettner; ou seulement une modeste Histoire de la littérature française du XVIIe siècle qui vaille celle de M. Lotheissen? J'en passe et plus d'un, et je ne prends ici que les publications les plus récentes. Que serait-ce si je remontais plus haut?

Encore si, à défaut d'œuvres palpables et de longue haleine, elle pouvait se rabattre sur la supériorité de *sa* méthode! Elle y tâche, à vrai dire, et le mot est un de ceux dont jouent le plus volontiers ses augures ordinaires, celui qui revient le plus souvent dans leurs conversations et dans leurs écrits. Que signifie-t-il au fond? Ils seraient peut-être bien embarrassés de l'expliquer avec quelque précision. Car enfin, *leur méthode*, en quoi, je vous prie, diffère-t-elle de l'ancienne? Est-ce que par hasard ils auraient inventé de nouveaux procédés de critique? Est-ce que ces procédés n'étaient pas connus de nos grands érudits du XVIIe et du XVIIIe siècle? Et ne se borneraient-ils pas tout simplement à quelques règles fondées sur l'expérience et la raison, presque en tout semblables à celles que Bacon et Descartes avaient déjà formulées? Il a paru l'an dernier, sous le nom d'un professeur d'ailleurs fort distingué de l'École des chartes, un opuscule dont la lecture est singuliè-

rement instructive à cet égard [1]. On y apprend que la critique historique est l'art de discerner les faits vrais des faits supposés dans les divers documents et qu'elle réclame préalablement : 1° un jugement sain; 2° un esprit dégagé de toute préoccupation; 3° une juste mesure entre le scepticisme et la crédulité; 4° une connaissance exacte de tous les travaux antérieurs; puis, ces conditions réunies, un choix judicieux des matériaux, la vérification de l'authenticité des textes et l'appréciation de leur valeur intrinsèque. Si c'est là tout ce que la nouvelle école a découvert en matière de méthode, on conviendra qu'elle ne brille ni par l'originalité ni par la profondeur et qu'elle pourrait être plus modeste.

Or, tout au rebours, elle a des appétits insatiables, et son ambition, comme son arrogance, est extrême. Appuyée sur des journaux et sur des recueils dont l'office est de célébrer ses mérites; soutenue par des sociétés d'admiration et de... participation mutuelles; gouvernée, comme une banque, par de véritables syndicats, elle s'agite, se pousse, s'enfle, fait du bruit, des conférences, des lectures, enterre ses morts avec pompe, suit les convois opportunistes et paraît dans les salons officiels, traite avec les ministres, tranche avec les bureaux, régente et pontifie avec les simples mortels, se persuade volontiers qu'il n'y avait rien avant elle et qu'elle est appelée à tout reprendre en littérature, en histoire, en pédagogie :

1. *Notions élémentaires de critique historique*, par Ad. Tardif.

bref la plus prétentieuse et la plus remuante des coteries. Souhaitons au moins que son action ne s'étende pas trop dans notre enseignement supérieur et qu'elle ne compromette pas de sages réformes par son intempérance et sa présomption.

CONCLUSION[1]

J'ai traité jusqu'ici de la plupart des changements intervenus dans l'ordre scolaire et dans les méthodes d'enseignement. Il me restait, pour clore cette série d'études, à les résumer sous un titre qui en marquât bien l'idée générale et qui en fît ressortir l'unité. J'ai choisi celui-ci : *l'Instruction publique et la Démocratie*, n'en trouvant pas de plus exact ni de mieux justifié. Peut-être, après m'avoir lu, ne le jugera-t-on pas trop ambitieux.

I

Qu'est-ce, en effet, que l'histoire de l'instruction publique depuis sept ou huit ans, sinon un incessant et tyrannique effort de la démocratie pour mettre la main sur la jeunesse, pour l'asservir à son culte et la courber sous son joug?

Après la guerre et jusqu'en 1877, malgré le courant d'opinion qui portait tant de gens alors à rejeter sur

1. 1er mai 1886.

toutes nos institutions, les unes après les autres, la responsabilité de nos malheurs, les pouvoirs publics n'avaient pas jugé prudent d'apporter de grands changements à notre organisation scolaire. Sans doute, le régime existant n'était pas sans défauts, il y fallait des retouches. Nos programmes présentaient plus d'une lacune, et presque partout, matériellement, l'argent manquait. Mais ce régime, en somme, n'était pas si défectueux, ayant formé plusieurs générations de savants et de lettrés qui, sans compter même celle de 1830, n'ont pas fait trop mauvaise figure dans le monde. Il avait surtout un grand mérite : il était éprouvé; parmi tant de choses qui passent, il avait duré; parmi tant de ruines accumulées depuis le commencement de ce siècle, il s'était maintenu dans les grandes lignes et l'esprit général de sa fondation. Déjà, d'ailleurs, sous les gouvernements antérieurs, et particulièrement dans les dernières années de l'Empire, l'instruction publique, à tous ses degrés, s'était vue l'objet d'une vigoureuse impulsion, et la route, on peut le dire, avait été largement ouverte à toutes les réformes compatibles avec le bon ordre des finances, le souci des saines traditions universitaires et le respect de la liberté de conscience. Dans l'ordre de l'enseignement primaire, la loi de 1833, la loi Guizot, avait jeté les bases d'une organisation infiniment plus large et plus régulière que celle du premier Empire et de la Restauration. En 1867, une autre loi, pour ne citer que la plus importante de cette période, était intervenue pour donner aux écoles de

filles le caractère légal qui leur manquait encore et pour étendre à tous les indigents reconnus le bénéfice de la gratuité. Par la création d'écoles de hameau et par la multiplication des cours d'adultes [1], cette même loi, sans aller jusqu'à l'obligation, avait mis à la portée de toutes les bonnes volontés les connaissances élémentaires.

Dans l'ordre secondaire, la création, en 1865, d'un nouvel enseignement, dit spécial, parce qu'il devait varier suivant les régions et leurs besoins particuliers, semblait avoir répondu d'avance à ceux qui reprochaient à l'Université de ne préparer qu'aux carrières libérales et de faire plus de bacheliers que de négociants, d'industriels ou d'agriculteurs. Très combattu dès le début par une partie du corps universitaire, qui ne voyait pas sans déplaisir ce rival s'élever à côté de lui, suspect à l'administration elle-même, dont il dérangeait les habitudes, ce nouvel enseignement s'était néanmoins très rapidement développé. A la fin de l'Empire, il avait conquis une vingtaine de villes qui avaient eu l'esprit de transformer leurs mauvais collèges classiques en excellents collèges spéciaux; en 1875, il comptait dans ces établissements plus des deux cinquièmes de la population scolaire.

Sous ce rapport, il n'y avait donc que d'heureux résultats à constater. Quant aux humanités, si malmenées et décriées qu'elles fussent déjà par des publicistes qui en ont fait depuis leur *mea culpa*, leur

1. De 4,294, ils s'élevèrent en quelques mois à 24,080.

belle ordonnance était toujours la même, et plus que jamais, au lendemain de nos revers, elles apparaissaient à tous les esprits un peu prévoyants comme un refuge et comme une espérance. Il semblait qu'on dût les chérir et les cultiver en proportion même de notre infortune et qu'elles fussent appelées à jouer, dans l'œuvre de notre relèvement, un rôle singulièrement actif. Qui mieux qu'elles, en effet, pouvait parler de devoir et de patrie, d'honneur et de gloire à une jeunesse éprouvée par tant d'émotions douloureuses, et prédisposée, par son état d'esprit même, à la désolante contagion des doctrines pessimistes? Toujours est-il qu'elles furent respectées dans leur ensemble, et que l'on se contenta, M. Jules Simon lui-même, d'y introduire un très petit nombre de réformes et d'y donner plus d'importance à de certaines parties, comme les langues vivantes et la géographie.

L'enseignement supérieur appelait moins de changements encore : ayant reçu depuis quelques années une orientation nouvelle, il ne lui fallait, pour se développer dans le sens d'une large culture scientifique, qu'une plus grande libéralité des Chambres à son égard. Par ses cours publics il maintenait les traditions d'élégance et de bon goût, de vive et claire érudition dont s'est toujours honorée la chaire française; par ses conférences et ses exercices didactiques, il commençait de former un noyau d'élèves studieux et réguliers. Le seul reproche auquel il prêtât, et qu'un grand nombre de familles ne laissaient pas de lui adresser, c'était son indifférence en

matière religieuse et ses tendances positivistes. Mais le remède en ce point n'était pas difficile à trouver. Déjà, pour donner satisfaction à de respectables scrupules, le législateur avait supprimé le monopole universitaire aux deux premiers degrés d'enseignement; restait à l'abolir complètement, pour qu'en face de nos facultés, stimulées par la concurrence, pussent se former de nouveaux établissements animés d'un autre esprit et répondant à d'autres besoins. L'Assemblée nationale y pourvut par la loi du 15 avril 1875, couronnant ainsi l'œuvre de ses devanciers par un acte de libéralisme et d'équité devant lequel, à part quelques jacobins, tous les partis s'inclinèrent.

Mais voici le 16 mai, et bientôt après les élections. Les 363 rentrent à la Chambre, suivis de beaucoup d'autres : la démocratie triomphe, et bien complètement cette fois. Elle peut tout oser désormais, car elle n'a plus devant elle qu'une minorité réduite à l'impuissance avant même d'être mutilée par un odieux système d'invalidations, et, pour la retenir dans ses entreprises, il lui faudrait un frein qui lui manque et des scrupules qu'elle ignore. Aussitôt, en effet, l'attaque commence. Depuis une trentaine d'années, grâce à la loi de 1850, l'État vivait en France à peu près tranquille du côté de l'Église. L'accord n'était peut-être qu'apparent entre les deux puissances, l'inévitable antagonisme né de l'incompatibilité de leurs doctrines et de leurs intérêts subsistait toujours. Néanmoins elles avaient signé la paix; un contrat solennel, fondé sur des concessions réciproques, avait

mis un terme à la guerre religieuse, et l'on pouvait croire enfin résolu chez nous l'éternel problème du sacerdoce et de l'empire. Grand bienfait pour un pays livré, d'ailleurs, à tant d'autres contentions.

Cette paix, à quelle condition l'Etat l'avait-il obtenu, et de quel prix la payait-il? Pouvait-on lui reprocher d'avoir abandonné une portion quelconque du domaine public, un droit essentiel? En aucune façon. La liberté d'enseignement n'était pas seulement le vœu de l'Église, c'était celui d'un très grand nombre de Français et le corollaire naturel de beaucoup d'autres libertés auxquelles ils aspiraient ou dont ils jouissaient déjà. Tout se tient, en politique; il y a des époques de privilège et de monopole; il en est d'autres où la concurrence et le retour au droit commun s'imposent. Or pouvait-on, en 1850, le lendemain d'une révolution qui s'était faite au cri de : Vive la liberté! opposer un *Non possumus* inflexible aux revendications d'une partie de la nation? Pouvait-on, alors qu'on venait d'un coup, sans précaution aucune, d'abandonner, même aux illettrés, le droit de suffrage, le Gouvernement, les Chambres pouvaient-ils continuer à se retrancher derrière la vieille formule de l'État enseignant pour refuser aux Montalembert et aux Falloux le droit d'ouvrir des écoles et de choisir les maîtres de leur choix? Manifestement, cela n'était plus admissible; l'Université — corporation, corps fermé, s'opposant au nom d'un intérêt supérieur à toute concurrence — avait eu sa raison d'être après la Révolution. Mais il s'agissait bien de liberté dans ce

temps-là! Il s'agissait de vivre, de renaître, de sortir du chaos; il fallait jeter toute la jeunesse dans un moule uniforme et la pétrir à nouveau pour rendre à ce pays son ancienne unité, pour lui refaire une âme. Qu'importait que le moule fût trop étroit, la discipline trop militaire, la centralisation excessive? Il n'était qu'une corporation laïque pour disputer les générations nouvelles aux débris des vieilles corporations enseignantes. Avant le 18 brumaire, on pouvait déjà prévoir le moment où ces corporations auraient regagné dans le domaine de l'enseignement tout le terrain qu'elles avaient perdu depuis 1789. Beaucoup de leurs membres étaient rentrés individuellement et s'étaient remis à l'œuvre.

« Presque partout, dit un rapport de l'an VI, des prêtres fanatiques se sont emparés de la jeunesse. » « Dénués de tout secours, écrivait le ministre de l'intérieur à la même époque, les instituteurs républicains ne peuvent supporter la concurrence avec les instituteurs privés, que favorisent tous les préjugés. A côté d'eux s'élèvent avec audace une foule d'écoles privées, de maisons d'éducation particulières où l'on professe impunément les maximes les plus opposées à la Constitution et au Gouvernement. » A Pontlevoy, les bénédictins n'avaient jamais cessé de diriger les études, et, dès le 9 thermidor, ils avaient vu toute leur ancienne clientèle leur revenir. A Sorèze, ces mêmes bénédictins; à Vendôme et à Juilly, les oratoriens avaient reparu; à La Flèche, les frères de la Doctrine chrétienne réunissaient déjà près de deux

cents élèves. De tous côtés enfin, les rapports de police et d'administration signalaient au Gouvernement la répugnance de plus en plus marquée des populations pour les écoles publiques primaires ou centrales, et leur goût de plus en plus vif pour les établissements concurrents, dirigés d'après les principes et les vues de l'ancienne pédagogie par des prêtres ou par des personnes généralement peu favorables au régime établi. Bref, entre le pays et son gouvernement, sur cette question primordiale de l'éducation, le désaccord allait s'accentuant de jour en jour; entre les quelques milliers d'individus qui formaient la France officielle et les millions de pères de famille dont se compose la vraie France, l'antagonisme n'existait pas seulement à l'état latent : c'était la guerre.

Tout au rebours aujourd'hui : non seulement ce danger n'existe plus depuis bien des années, non seulement l'œuvre de la Révolution n'est plus en cause, mais le péril serait bien plutôt dans l'exagération des principes et de l'esprit révolutionnaires. En 1870 et 1871, quand la France agonisait, d'où lui est venu le coup qui la devait achever? Qui s'est jeté sur elle pour lui planter un poignard dans le dos, pendant qu'elle faisait encore tête à l'ennemi? Ce n'est pas la Vendée, j'imagine : elle était tout entière aux armées, disputant pied à pied le sol national à l'envahisseur; ce ne furent pas davantage les partisans du régime déchu : le gouvernement de la Défense nationale n'eut pas de plus intrépides défenseurs. Si

la République faillit périr alors, c'est de ses propres mains, et c'est dans les rangs de ses adversaires qu'elle trouva ses plus fermes soutiens.

Mais que font ces choses, et qu'importent ces souvenirs à la démocratie? Elle n'a pas de mémoire, elle n'a que des appétits; elle ne se pique ni de générosité ni de délicatesse — ce sont là vertus d'ancien régime. Elle est arrivée, elle veut jouir; elle règne, que chacun s'incline et se soumette. Elle pratique l'opportunisme, et depuis dix ans l'opportunisme lui répète sur tous les tons que « le cléricalisme, c'est l'ennemi ». Donc, sus au clergé! sus aux congrégations! sus aux jésuites surtout! Car tel est son bon plaisir, et cy veut le souverain, cy veut la loi.

D'ailleurs n'a-t-elle pas, comme autrefois la royauté, d'habiles légistes pour colorer ses usurpations d'une apparence de droit, un parlement plus docile que celui de Louis XIV pour les sanctionner, et si, par hasard, la justice était saisie, le plus aimable des Conseils d'Etat pour juge unique et... désintéressé? Qu'a-t-elle à craindre? Avec de pareils instruments, on peut tout oser. Une seule difficulté : qui sera l'exécuteur? Qui endossera cette vilenie d'aller prendre au collet, sans l'ombre d'une provocation, d'un prétexte même, des citoyens parfaitement tranquilles et de les jeter hors de chez eux, comme gens sans foyers et sans aveu? Dans une foule en délire, on trouve toujours des hommes de bonne volonté pour achever la victime; il n'y en a jamais qu'un pour lui porter le premier coup.

Mais déjà l'homme est trouvé. A défaut d'idées, il ne manque pas de savoir-faire, et, dans le royaume des 363, il n'a pas eu de peine à devenir quelqu'un. Longtemps on a ri de lui : car la nature en le taillant à coups de hache dans un tronc de houx a totalement oublié de le polir, et, quand il passe, involontairement il évoque d'étranges ressemblances. Lui cependant a laissé rire, et, sans se troubler, il a continué de se pousser, des pieds, des mains, des épaules, parlant mal au début, un peu mieux ensuite, et presque bien finalement, avec plus de faconde que d'élégance à coup sûr et dans une langue qui sent encore son jargon, mais parlant quand même et sur tout, si bien qu'un beau jour, sans qu'on s'en doutât, il s'est trouvé dans les premiers. Et maintenant, le voilà ministre, après Gambetta! Vivant, il intriguait contre lui; mort, c'est lui qui fait son oraison funèbre et qui lui succède. Quel coup de partie! n'avoir, dans tout son passé de journaliste, qu'un mot, un seul, en dix ans; dans son passé d'avocat, que quelques méchantes plaidoiries; s'être montré, comme administrateur, d'une incapacité notoire, et, sur de pareils fondements, avoir su bâtir, en quelques années, sa fortune! Manifestement, ce personnage est très fort, en un sens au moins : il possède les deux plus grands leviers qui soient au monde, l'âpre volonté de parvenir et l'inébranlable résolution de rester. A ce portrait, ai-je besoin d'ajouter un nom, et qui n'a reconnu M. Ferry?

Nul, en effet, n'était en meilleure *posture* pour

prendre dans la question religieuse une offensive hardie, ni plus propre à servir en ce point les rancunes de la démocratie. Nul surtout ne comprit mieux, ne vit plus clairement tout le profit qu'il y avait à tirer de l'entreprise. Le conflit rouvert, la lutte engagée, qui pourrait désormais lui disputer la première place? Il devenait le ministre nécessaire, le *leader* incontesté de la majorité; il la tenait par les liens d'une mutuelle complicité, il la rivait pour plusieurs années, par une sorte de forfait, à sa propre fortune. Quelle séduisante perspective! et comment hésiter?

Aussi n'hésite-t-il pas! En quelques semaines, sans enquête et sans consultation préalable, il improvise deux projets de loi : l'un sur la réorganisation des conseils universitaires, l'autre, « relatif à la liberté d'enseignement », par antiphrase bien entendu; car la liberté n'est ici qu'une vaine et captieuse étiquette, bonne tout au plus pour en imposer aux badauds, et ce qu'on poursuit au fond, l'idée maîtresse, le but commun de ces deux projets, c'est le rétablissement du monopole universitaire. On ne l'avoue pas, sans doute : il serait trop dur de s'infliger à soi-même, à trois ans de distance, un pareil démenti. Mais comment s'y tromper? Dans la pensée du législateur de 1850, le Conseil supérieur de l'instruction publique ne devait pas être un simple conseil universitaire; il devait être, suivant l'heureuse expression de M. le duc de Broglie, « le conseil de la société, de la grande famille française »; dès lors il importait qu'il fût libéralement ouvert aux représentants de toutes les

forces sociales, et spécialement de l'Église, de cette noble Église de France, qui, pendant tant d'années, avait assumé dans ce pays la charge de l'éducation nationale.

A ces motifs, d'une portée générale et philosophique en même temps que fondés sur notre histoire, s'ajoutait d'ailleurs une autre raison, tirée, celle-ci, des attributions disciplinaires et contentieuses des conseils universitaires, et dont les républicains de 1850 eux-mêmes avaient reconnu toute la force.

« Tant que la liberté d'enseignement n'a pas existé, disait alors M. Jules Simon, tout professeur était justiciable de l'Université.

« Aujourd'hui, il n'en saurait plus être ainsi. S'il est nécessaire de placer auprès du ministre un comité consultatif, on ne saurait, sans violer la Constitution, composer ce corps de membres de l'Université. C'est là sans doute une vérité d'évidence et qu'on nous dispensera de démontrer. »

Tout autre est le point de vue, ou plutôt l'argumentation de M. Ferry. A ses yeux, la société n'existe pas par elle-même; elle n'a ni ne saurait avoir de vie propre, indépendante, avec ses besoins particuliers, ses intérêts, ses habitudes, ses traditions, ses croyances; elle se confond et s'absorbe dans l'Etat, seule entité réelle et seul corps doué de véritables organes. Pourquoi lui donner des représentants, lui reconnaître je ne sais quel droit de contrôle sur les méthodes et sur les matières d'enseignement? Quelle serait d'ailleurs la compétence de ces représentants?

La mission des Conseils universitaires est avant tout « pédagogique »; donc il n'y doit figurer que des pédagogues.

Quant à l'objection de M. Jules Simon, la belle affaire, en vérité! Si l'enseignement libre ne trouve plus dans une assemblée de *scholars* les mêmes garanties de lumière et d'impartialité qu'autrefois, tant pis pour lui! L'important, c'est que l'Université soit armée, c'est de remonter le courant, de restituer à la chose publique, dans le domaine de l'enseignement, « la part d'action qui doit lui appartenir et qui va s'amoindrissant, depuis bientôt trente ans, sous l'effort d'usurpations successives ».

Le règne des forces sociales n'a que trop duré, l'Etat ne lui a fait que trop de concessions. Assez et trop longtemps, la magistrature, le Conseil d'État, le clergé — le clergé surtout — ont eu leur part dans la direction de l'enseignement public et dans sa discipline. Au tour des pédagogues maintenant, tous mandarins comme en Chine, tous ou presque tous fonctionnaires[1], tous à l'alignement et sous le niveau! C'est ainsi que l'opportunisme au pouvoir entend la liberté, et le voilà bien pris au naturel et sur le fait, dans cette belle invention de faire largesse à des maîtres d'école avec l'héritage des Bonnechose et des Darboy.

Considérez-le maintenant dans son autre projet. Tout à l'heure, c'était le clergé séculier qui était en

1. M. Jules Ferry, dans son projet primitif, avait écarté jusqu'à l'Institut, comme incompétent, sans doute.

cause et qu'il s'agissait d'évincer. Mais on ne faisait que l'écarter, on ne touchait pas à sa constitution. Ici, c'est l'ensemble des congrégations non autorisées qu'on vise, et c'est à leur existence même, en tant que maisons d'éducation, qu'on s'attaque.

Le fameux article 7 est formel. « A l'avenir, nul ne sera plus admis à participer à l'enseignement public ou libre, ni à diriger un établissement de quelque ordre que ce soit ou à y donner l'enseignement, s'il appartient à une congrégation religieuse non autorisée. »

C'est-à-dire, en bon français : Il existe actuellement en France 141 congrégations non autorisées, 125 de femmes et 16 d'hommes; nous les frappons d'incapacité. Ces congrégations possèdent 640 établissements; nous les fermons comme insalubres. Ces établissements comptent près de 62,000 élèves et de 6,000 professeurs; ceux-ci, nous les mettons à pied; ceux-là, nous les invitons à se pourvoir ailleurs. Dans le nombre de ces derniers, 9,000 recevaient gratuitement tous les soins de l'âme et du corps; nous les renvoyons sans indemnité dans leur famille.

Telle est, en fait, dégagée de la mauvaise phraséologie ministérielle, la portée vraie de cette loi de liberté. D'un coup, brutalement, elle frappe 67,000 individus, par conséquent 67,000 familles, dans leurs croyances et dans leurs intérêts, sans compter les milliers de citoyens atteints dans leurs goûts et dans leurs sympathies.

A-t-elle au moins le droit pour elle, à défaut de la

justice, et les précédents pour suppléer à ce qui lui manque sous le rapport de la raison et de l'équité? Le droit, les précédents monarchiques assurément; les ordonnances de 1828 et les arrêts de 1762 sans doute, Louis XV et Charles X, c'est certain; Napoléon encore. Mais que viennent faire ici ces souvenirs historiques, cette évocation d'une législation abolie, d'un passé mort et enterré depuis plus d'un quart de siècle? Et quelle est cette comédie : le gouvernement de la République française répudiant l'exemple et les errements de ses prédécesseurs de 1848 pour ressusciter ceux du premier Empire et ceux de la Restauration? En vérité, pour réduire ses défenseurs à de si pauvres arguments, il fallait que la cause fût bien mauvaise.

Elle n'était pas défendable, en effet, ni quant au droit, ni quant à la justice, ni quant à la politique elle-même, et, pour la gagner devant le parlement tout entier, il eût fallu que celui-ci fût réduit, au préalable, à l'état de vasselage. Or, si les temps étaient déjà venus pour la Chambre, l'heure n'avait pas encore sonné pour le Sénat. Il lui restait de sa jeunesse une certaine force de résistance, contre laquelle vinrent échouer — ô miracle! ô souvenir antédiluvien — tous les sophismes et toute l'industrie de M. Ferry.

On sait le reste, et je ne le rappelle ici que pour mémoire. Jadis, quand un cabinet avait été battu dans l'une ou l'autre Chambre sur un article de loi d'une certaine importance, de deux choses l'une : ou

il retirait son projet, ou il se retirait lui-même. C'était l'usage; mais à qui venait de si bien jongler avec le droit écrit que pouvait importer la coutume? M. Ferry, tranquillement, prit des décrets, rendit un ukase, et tout fut dit. Au lieu de l'interdiction d'enseigner, les congrégations subirent une expulsion violente. L'article 7 leur laissait la vie en commun, en terre française, sur ce sol naguère arrosé du sang de leurs otages et de celui de tant de leurs élèves. Il leur fallut de par les décrets se disperser, chassés brutalement, comme des malfaiteurs, dans le même temps que les portes de la France, en attendant celles du parlement, s'ouvraient devant leurs assassins. C'est alors qu'on vit ce spectacle édifiant : des officiers généraux réduits à mettre le siège devant d'inoffensives chartreuses; des préfets en grand costume et des maires revêtus de leur écharpe, faire le métier de recors et de crocheteurs, et, pour couronner par une dernière indignité cet ensemble de mesures violentes, le tribunal des conflits, cette haute juridiction, décider à la majorité d'une voix, celle du prévenu Cazot, que les seules lois existantes applicables aux congrégations sous la République étaient les lois de la monarchie.

Ainsi finit par une exécution militaire suivie d'une parodie de jugement le premier acte de ce malheureux conflit entre l'Église et l'État, rouvert à froid, dans un calcul d'intérêt personnel et de popularité, par un ambitieux sans scrupule et sans préjugé.

II

De l'expulsion des jésuites à la réforme des études classiques, il n'y avait qu'un pas, et ceci devait nécessairement conduire à cela. La démocratie n'a jamais beaucoup aimé les lettres, et, chaque fois qu'ils ont été les maîtres en ce pays, ses serviteurs ne les ont pas ménagées. En 1793, la Convention ne se contenta pas de supprimer les collèges et de prendre leurs biens, elle prétendit substituer à l'ancienne organisation des études un régime entièrement nouveau. On avait cru jusque-là que rien ne valait, pour la culture de jeunes intelligences, le commerce des anciens, et le *Ratio studiorum* des jésuites avait traversé le XVIIIe siècle et l'Encyclopédie sans en être entamé ; la Révolution elle-même, à ses débuts, l'avait respecté. Dans tous les projets d'instruction publique qui datent de l'époque jacobine, ce qui éclate à chaque ligne, au contraire, c'est le ferme propos d'affaiblir le plus possible et de restreindre la partie littéraire au profit des sciences. Condorcet, dans ses Instituts, voulait déjà « faire des hommes modernes, adapter les intelligences aux nécessités du temps présent », et s'il n'allait pas, comme le brillant et paradoxal auteur de *la Question du latin*, jusqu'à supprimer entièrement l'étude des littératures anciennes, il la tenait pour « plus nuisible qu'utile ».

Lakanal et Daunou obéissaient aux mêmes préventions lorsque, dans leurs programmes pour les écoles

centrales, ils réduisaient de huit à quatre le nombre des années consacrées à la grammaire et aux belles-lettres.

Le nouveau Conseil supérieur de l'instruction publique ne pouvait manquer de reprendre la tradition révolutionnaire. Élus sous l'empire d'un mouvement d'opinion déréglée, après d'ardentes discussions provoquées, d'accord avec les bureaux, par quelques meneurs habiles, la plupart de ses membres étaient acquis à toutes les vues de l'administration. Seuls, pour faire échec à cette édifiante coalition, quelques hommes considérables, indépendants par caractère encore plus que de situation, mais incapables, vu leur petit nombre, de résister au courant réformiste. Effectivement, le trait essentiel et dominant de la réforme de 1880, sa marque de fabrique, si je puis dire, c'est la prépondérance du français, des sciences et de l'histoire. Auparavant, et malgré la part de plus en plus honorable faite à ces études, les langues anciennes, le latin surtout, tenaient la tête. L'Université, représentée par des philosophes et des hommes d'État qui valaient peut-être bien nos modernes pédagogues, n'avait jamais voulu consentir à le dépouiller de son rang. Ces esprits éminents en étaient demeurés à la vieille conception d'un régime fondé sur l'étude approfondie des chefs-d'œuvre de l'antiquité classique et sur la morale spiritualiste. Ils ne pensaient pas qu'une pédagogie digne de ce nom pût reposer sur d'autres bases, et si quelque téméraire auteur eût osé, de leur temps, plaider contre

eux, contre les humanités, la cause de l'industrialisme moderne, j'imagine qu'il se fût attiré de dures répliques. Mais on ne pouvait s'attendre à trouver ces scrupules surannés chez les nouvelles couches universitaires : le latin, cet aristocrate, était condamné d'avance. Non content de lui prendre quelques heures par semaine afin d'alléger des programmes trop surchargés de matières, il fallut encore qu'on lui enlevât deux années sur huit et ses meilleurs exercices. Même amputation pour le grec : au lieu de six années d'étude, on décida de ne lui en plus consacrer désormais que quatre [1]. Autant eût valu le supprimer complètement.

En revanche, le français se vit élevé du second au premier rang, et des études considérées jusqu'ici comme auxiliaires se trouvèrent placées sur le même rang que le latin : l'histoire et la géographie, par exemple. Encore, si l'on s'en était tenu là, mais, après avoir bouleversé l'ancien plan d'études, il fallait bien aussi changer les méthodes et renouveler une pédagogie qui avait fait son temps. Songez donc ! nos professeurs de grammaire en étaient restés à Lhomond et à Burnouf. Ils faisaient encore apprendre par cœur à leurs élèves la règle : *Doceo pueros grammaticam!* Désormais ils voudront bien enseigner d'après la méthode expérimentale et scientifique. « L'étude des règles sera réduite à la partie la plus indispensable, en vertu de ce principe qu'il faut

1. J'ai dit plus haut que le Conseil actuel était revenu à cinq.

apprendre la grammaire par la langue et non la langue par la grammaire. On ira des textes aux règles, de l'exemple à la formule, du concret à l'abstrait [1]. » C'est-à-dire qu'on n'enseignera plus la langue aux enfants par une série d'exemples dont on meublait leur mémoire et dont on tirait ensuite la règle, mais qu'on les mettra tout d'abord aux prises avec les finesses et les difficultés d'un texte allemand, grec ou latin.

Pauvres petits bonshommes! ils étaient déjà bien à plaindre autrefois quand on n'exigeait guère d'eux que des efforts de mémoire pendant sept ou huit heures par jour. Les voilà condamnés maintenant, de par la méthode expérimentale, à des efforts de raison qui rebuteraient des garçons de dix-sept et de dix-huit ans. On ne veut plus qu'ils se familiarisent petit à petit avec les mots et qu'ils s'accoutument par la récitation à les combiner ensemble. On a la prétention de leur faire apprendre à les décomposer, à distinguer les simples des dérivés, ceux qui sont marqués de l'accent tonique et ceux qui ne le sont pas, les préfixes et les suffixes, les doublets; on entre avec eux dans de savants développements sur l'origine et la transformation des langues. En vérité, s'ils ne sortent pas du collège à tout jamais dégoûtés de la grammaire et des grammairiens, ce ne sera pas la faute de la nouvelle Université.

Pareillement en histoire. Ce qui faisait autrefois l'attrait de cet enseignement, dans les basses classes

1. Note du Conseil supérieur de l'instruction publique sur le plan d'études et les programmes de 1880.

surtout, c'était son caractère narratif. On y mêlait beaucoup de récits. On tâchait de retenir et de captiver l'attention des enfants par des anecdotes, on s'occupait plus des êtres que des choses, des individus que des institutions. On leur contait volontiers les grands coups d'épée de nos pères, et l'on tenait que les batailles de Turenne ou de Bonaparte étaient encore ce qu'il y avait de mieux pour développer les idées de gloire ou de patrie. Grave erreur, préjugé gothique. C'est l'étude des sociétés qui fera désormais le principal objet de l'enseignement. L'histoire *bataille*, l'histoire des individus royaux, comme on disait en 1793, est reléguée au second plan; celle des institutions, des mœurs et des usages, depuis les lois de Manou jusqu'aux immortels principes de 1789, passe au premier. Nos enfants ne sauront peut-être plus aussi bien que par le passé la suite des guerres, des négociations d'où est sortie la France; en revanche, ils sauront dans le dernier détail comment s'habillait un Gaulois du IVe siècle, un Franc du Ve, un bourgeois du XIIe; comment vivaient nos pères, de quels ustensiles ils se servaient, ce qu'ils mangeaient et comment ils passaient leur temps. Voilà ce qui importe vraiment aujourd'hui, voilà la véritable, la seule histoire intéressante, utile, capable de former la jeunesse à l'amour du présent, « au respect et à l'attachement pour les principes sur lesquels la société moderne est fondée [1] ». Tel est, dans ses

1. Expression tirée de la note du Conseil supérieur.

traits généraux, l'esprit de la nouvelle pédagogie, et telles sont encore aujourd'hui, malgré les retouches et les tempéraments apportés par le Conseil supérieur actuel à l'œuvre de ses devanciers, les tendances qui règnent dans la direction de notre enseignement secondaire classique. Les résultats, on les connnaît : ils ont été consignés dans vingt rapports officiels qui, tous, constatent l'affaiblissement graduel du niveau des études et le caractère superficiel d'un enseignement qui porte sur trop de matières pour en approfondir aucune. Autrefois, un élève de force moyenne arrivait sans difficulté et sans préparation spéciale au baccalauréat ès lettres, il savait assez bien le latin, médiocrement le grec, les langues vivantes et la géographie; il avait des notions très suffisantes de mathématiques, de physique et même de chimie. Quant à l'histoire, il en connaissait parfaitement la suite; peut-être, interrogé sur Étienne Dolet ou sur La Boëtie, n'eût-il pas répondu brillamment, mais sur Charles VII et Louis XI, sur Henri IV et Louis XIV il ne bronchait guère. Aujourd'hui la grande majorité des candidats se présente à l'examen un peu plus forte en langues vivantes [1] et en géographie, mais incapable de traduire à livre ouvert une page de Tite-Live ou de faire une version qui ne soit d'une pauvreté déplorable. On n'ose plus leur donner de

1. Encore n'est-ce pas bien prouvé. Tout récemment, M. Bréal se plaignait avec amertume du peu de progrès qu'ont fait les élèves de nos lycées en langues vivantes, et M. Elwall, qui lui a répondu, n'a pu nier que très peu d'entre eux arrivaient à parler couramment.

textes tirés des poètes, car, depuis la suppression du vers latin, ils ne savent plus déchiffrer même un hexamètre; on les emprunte aux auteurs qu'on expliquait autrefois en troisième. Cependant, malgré toutes ces précautions, les copies sont remplies de fautes grossières, et pour pousser l'admissibilité jusqu'à 45 p. 100, il faut, a pu dire un professeur de faculté, « des prodiges d'indulgence ».

En français, la faiblesse est moins accusée; mais il s'en faut de tout que les élèves aient regagné de ce côté ce qu'ils ont perdu du côté des langues anciennes. Peut-être, et c'est en ce point seulement qu'il y aurait vraiment quelques progrès, l'histoire littéraire leur est-elle moins inconnue qu'à leurs prédécesseurs. Ils ont entendu parler du *Roman de la Rose* et possèdent quelques données sur les écrivains de la Renaissance. Toutefois, ils n'écrivent pas mieux depuis que la composition française a remplacé depuis la troisième la composition latine, au contraire, et leur orthographe elle-même est devenue si défectueuse que la Sorbonne s'est vue réduite à demander la création d'une nouvelle maîtrise de conférences dont le titulaire aurait pour principale occupation de corriger des devoirs de français aux étudiants de la faculté des lettres. Enfin, pour clore ces critiques par une observation d'ensemble, la culture générale est en pleine décadence. Les candidats ont l'esprit meublé d'un plus grand nombre de menus faits; ils l'ont moins ouvert et moins bien préparé aux études du degré supérieur. Quand ils les abordent, beaucoup,

même parmi les boursiers de licence ou d'agrégation, sont d'une telle ignorance que leurs maîtres doivent reprendre en sous-œuvre avec eux les principales matières de seconde et de rhétorique. Voilà jusqu'ici, de l'aveu des facultés elles-mêmes [1], le plus clair profit que l'enseignement secondaire ait tiré des nouvelles méthodes et des programmes de 1880.

III

Les changements accomplis dans nos facultés ont-ils été mieux conduits? En un sens assurément, et la raison en est assez simple. Sur ce terrain, l'opportunisme n'avait pas ses coudées aussi franches qu'aux deux autres degrés d'enseignement. Il lui fallait compter avec des habitudes acquises et des traditions invétérées. On n'emprisonne pas des professeurs de faculté dans des programmes de même que des instituteurs : ils sont maîtres de leur enseignement comme de leur chaire, et l'on n'oserait pas encore, officiellement au moins, leur imposer une doctrine d'État. On se contente de la leur suggérer et de les traiter suivant le plus ou moins de zèle qu'ils apportent à s'y conformer. Il y avait autrefois dans l'Université deux clans bien distincts : le clan de ceux qui allaient à la messe avec un gros livre sous le bras, et le clan de ceux qui en étaient demeurés à la profession de foi du vicaire savoyard et même en deçà.

1. Toutes les critiques et tous les faits qui précèdent sont empruntés à des rapports de facultés, ou d'inspecteurs généraux.

C'était sous la Restauration ! C'est exactement la même chose aujourd'hui. Seulement le catéchisme de M. Paul Bert a remplacé le livre de messe, et, pour avancer, il n'est pas inutile d'en laisser passer un bout de sa poche. A cela près, l'enseignement supérieur est libre en France, et l'administration, grâce à Dieu, n'y a d'autre action que celle qu'il plaît à ses membres de lui laisser prendre.

Elle se trouvait d'ailleurs ici dans une situation particulièrement délicate et qui lui commandait une grande réserve. Depuis plusieurs années déjà, la réforme de l'enseignement supérieur était en pleine activité : les lignes générales, le cadre en avaient été très nettement tracés en 1868, et, sur bien des points, l'exécution avait suivi. L'Ecole des hautes études était en pleine prospérité; l'usage des exercices didactiques, des conférences, avait été généralement adopté ; de nombreux laboratoires d'enseignement formaient, pour la jeunesse studieuse, autant d'écoles d'apprentissage et de manipulation ; nos facultés commençaient d'être un peu moins pauvres en étudiants. Bref, s'il restait encore bien des efforts à faire, ils étaient de ceux dont le temps et surtout l'argent devaient aisément avoir raison.

Or, précisément, jamais l'argent n'avait été si facile ; jamais à aucune époque et dans aucun pays on n'avait vu de Chambres ni de commissions du budget plus coulantes. Il suffisait de demander pour obtenir, quand on n'obtenait pas au delà de ce qu'on avait demandé. On ne comptait plus que par centaines de

millions, comme au temps de la planche aux assignats, et c'était une fièvre de dépenses qui faisait délirer toutes les têtes. Le budget de l'enseignement supérieur ne pouvait manquer de subir le contrecoup de cet entraînement général. On a calculé que, dans cette orgie, de 1878 à 1885 seulement, il avait reçu de l'Etat près de 19 millions et des municipalités près de 22 millions, rien que pour ses constructions.

Et ce n'est pas tout : malgré les scrupules d'économie dont on s'est avisé depuis deux ou trois ans, il faudra bien encore 30 ou 40 millions pour terminer les travaux commencés ou promis.

Avec de tels moyens entre les mains d'hommes aussi distingués que M. du Mesnil et que le regretté Albert Dumont, le succès n'était pas douteux. Entrez à la Sorbonne aujourd'hui, si vous n'y êtes pas allé depuis quelques années, vous serez tout étonné du mouvement et de l'activité qui y règnent. Grâce à la fondation des bourses de licence et d'agrégation, nos professeurs ont maintenant presque tous un public d'auditeurs réguliers, d'étudiants; et grâce à l'institution des maîtres de conférences, il n'est presque pas de branche de connaissances qui ne compte aujourd'hui sa chaire et son représentant.

En province, dans quelques facultés, le progrès n'a pas été moins rapide. Toulouse et Bordeaux comptaient déjà, pour 1883-1884, près de deux cents élèves; Montpellier, Nancy, Besançon, de cent à cent vingt.

Les beaux chiffres, certes! encore qu'il faille toujours se défier un peu de la statistique et faire la part

des non-valeurs dans les états qu'elle dresse. Mais les chiffres, les résultats matériels ne sont pas tout ici. J'oserais même avancer qu'ils sont bien peu de chose en comparaison des avantages d'ordre intellectuel et moral qu'un peuple a le droit d'attendre et le devoir d'exiger de ses écoles en retour des sacrifices qu'il s'impose pour elles. De même qu'aux armées il ne suffit pas d'avoir beaucoup d'hommes dans les rangs, beaucoup d'officiers pour les conduire et l'outillage le plus perfectionné, de même, en matière d'instruction publique, on n'a résolu que la moitié du problème et la moins difficile, assurément, en multipliant le nombre des chaires et celui des élèves et en élevant de splendides palais à la science. Ce qui importe, avant tout, c'est l'orientation et l'esprit de l'enseignement, ce sont ses tendances et ses visées, et malheureusement, à cet égard, il s'en faut que le mouvement qu'on a commencé de lui imprimer, vers 1880, ait été conduit avec la prudence et le désintéressement voulus.

Autrefois nos facultés, la Sorbonne elle-même, avaient un défaut capital : elles ne formaient pas assez d'élèves, et leur enseignement s'adressait trop exclusivement au grand public, à la foule. Certains cours privilégiés, seuls, attiraient une clientèle fixe ; les autres en étaient réduits à des auditoires de passage, sur lesquels il était difficile au plus habile professeur d'exercer une action salutaire. Je n'insisterai pas, après M. Renan, qui ne laisse guère à glaner derrière lui, sur ce qu'un tel régime avait de défec-

tueux et même, à quelques égards, d'irritant. Il y fallait, sans contredit, de grands changements, que le gouvernement impérial avait commencé de réaliser et qui s'étaient continués depuis avec beaucoup de suite. Y fallait-il une révolution comme celle qui s'accomplit en ce moment? Et sommes-nous condamnés, par une exagération contraire, à tomber d'un vice dans un autre? Toujours est-il que notre haut enseignement est en train de perdre absolument son caractère et de manquer à sa mission. La Sorbonne elle-même a cessé d'être le rendez-vous des gens du monde et des étrangers venus des quatre coins de l'Europe pour entendre la parole de ses maîtres. Elle appartient désormais tout entière à la jeunesse, et sa principale fonction, son rôle essentiel, est devenu la préparation aux examens. Elle n'aspire plus à briller par l'éclat de son enseignement. Toute son ambition se réduit à fabriquer chaque année un gros stock de licenciés et d'agrégés. Ce n'est plus la grande maison des Cousin et des Saint-Marc Girardin; c'est — qu'on me pardonne le mot — la maison du *coin du quai* qui fait concurrence à l'Ecole normale et qui lui prend sa clientèle naturelle en attendant mieux.

Voilà trop franchement caractérisée peut-être, mais sans nulle exagération, j'ose l'affirmer, la tendance de la jeune Sorbonne, j'entends celle qui règne et gouverne à présent, et voilà ce que, en quelques années, par parti pris d'école et de méthode chez les uns, par calcul de convenance ou d'intérêt personnel chez les autres, elle a fait de notre premier établisse-

ment d'enseignement supérieur. Qu'on juge, après cela, des autres, et du sort qui leur est réservé!

Mais, ce qui est plus grave encore que ces tendances exclusives, c'est qu'elles ne sont, en réalité, qu'une des nombreuses manifestations d'un mal général. Effectivement, allez au fond de ce mouvement, cherchez-en les origines, écartez les grands mots de science, de méthode et de patriotisme sous lesquels on nous le présente volontiers, analysez-le dans les éléments dont il se compose, et vous trouverez — je ne dis pas chez tous les meneurs, il y en a de sincères assurément, mais chez beaucoup d'entre eux — plus d'envie que de conviction, et plus d'impuissance que de bonne foi. La démocratie, je l'ai déjà dit, n'aime pas beaucoup les lettres, en quoi, sans doute, elle n'a pas tort; son instinct, d'accord avec ses intérêts, la pousse d'un autre côté. Mais ce qu'elle aime encore moins que les lettres, c'est le talent, ce sont les hommes qui jettent un peu d'éclat sur sa médiocrité. Or, et c'est ici le grand danger, sans être encore maîtresse de notre haut enseignement, son esprit y a pénétré, ses doctrines et ses passions y sont représentées; elle ne commande pas dans la place, mais elle y a des amis, et, du train dont elle va, on peut prévoir le moment où elle y sera tout à fait prépondérante. Déjà, l'an dernier, par ses clameurs, elle avait forcé le plus brillant de nos maîtres à descendre de sa chaire et ne l'y avait laissé remonter qu'après l'avoir contraint, par une pression sans exemple, à changer le caractère de son enseignement. Voici maintenant son

organe le plus autorisé qui entre en lice. Le fait est gros : il y a quelques mois, les journaux annonçaient qu'une chaire d'histoire de la Révolution allait être créée par le Conseil municipal de Paris à la Sorbonne, que le bénéficiaire en était désigné d'avance, et que le ministre, dans son indépendance, avait accepté l'homme et la chose. On crut d'abord à une mystification ; on se trompait. Le Conseil avait parlé ; le ministre obéit. Cependant qu'allait faire la Sorbonne ? Le gouvernement venait précisément, par un décret solennel, d'augmenter ses attributions, de lui reconnaître une autonomie et des droits auxquels elle aspirait depuis longtemps. C'était, ou jamais, le moment de se montrer, de protester contre une ingérence et des procédés indécents. Bref, on s'attendait à quelque chose. Il a paru plus opportun de se résigner au fait accompli. La Faculté n'a pas même accepté la proposition qu'on lui faisait d'ignorer l'élu, j'allais dire l'intrus du conseil municipal. Si bien que ce simple chargé de cours, gagé sur les fonds de la ville, et que la ville pourrait mettre à pied du jour au lendemain, s'il cessait de plaire, va siéger à côté des Fustel de Coulanges et des Martha dans le conseil des professeurs. Comme eux il aura voix délibérative, et comme eux il figurera dans les commissions d'examen. A quel titre ? Au titre municipal et politique évidemment. Car enfin, quelle que soit l'honorabilité de l'homme, il est clair qu'il lui serait difficile de ne pas apporter, dans un emploi créé tout exprès pour lui, le souvenir de ses origines et des préoccupations d'un

ordre extrascientifique. A défaut de convictions très profondes, la gratitude lui en ferait un devoir, et c'est bien le moins qu'ayant accepté le patronage et les bienfaits des Vaillant et des Longuet, il s'inspire aussi de leur esprit. Mais, dès lors, que deviennent l'indépendance et la dignité de la Faculté? Dans quelle situation s'est-elle mise en reconnaissant pour un des siens la créature de gens qui, tout à l'heure encore, insultaient la science et l'Université tout entière dans la personne d'Arago? Que ferait-elle, enfin, si demain, devant une jeunesse enfiévrée, le nouveau professeur entreprenait de justifier la Commune de 1871 en glorifiant les massacres de septembre et la Terreur? Il n'oserait pas, dira-t-on. Et pourquoi? Qui vous en répond? Sa modération, sans doute, et certes, dans sa leçon d'ouverture, il en a fait preuve. Mais est-ce là une garantie suffisante? Et qui vous dit qu'à défaut de M. Aulard un autre n'osera pas? Qui vous dit qu'à Lyon ou à Bordeaux le conseil municipal, alléché par le précédent qu'on vient d'établir, ne va pas exiger des créations analogues au profit de quelque fruit sec de la politique ou de quelque aventurier de lettres? Quoi qu'il en soit, on peut tout attendre aujourd'hui : et de la faiblesse d'un gouvernement qui a élevé l'art de se replier en désordre à la hauteur d'un principe; et des entreprises d'une démocratie qui sait maintenant qu'elle n'a qu'à frapper pour que toutes les portes, même celles qui se défendaient le mieux autrefois contre ses doctrines et son esprit, s'ouvrent aussitôt devant elle.

IV

C'est toujours un noble spectacle que celui d'une minorité réduite aux abois, condamnée d'avance et qui, néanmoins, lutte pied à pied, tirant ses dernières cartouches pour la justice et pour le droit. Il y a là pour les âmes un peu bien situées des satisfactions qui échappent au vulgaire et qui sont déjà par elles-mêmes une revanche. La foule peut se donner d'autres jouissances et les partager avec ses serviteurs, elle ne connaîtra jamais cette volupté de sentir qu'on est un contre dix et qu'on ne se rend pas, qu'on a contre soi la force imbécile et brutale, et qu'elle vous écrase, mais sans vous dompter. Tel a été, depuis quelques années, le lot des conservateurs dans presque toutes les discussions relatives aux écoles : constamment sur la brèche et constamment battus, ayant pour eux la raison, le talent, l'éloquence, et ne parvenant pas à se faire entendre de chambres serviles et d'un pays qui s'abandonne, ils ont toujours trouvé, grâce à Dieu! de quoi largement se consoler de leur disgrâce. Si le nombre leur a fait défaut, l'élite à coup sûr ne leur a pas épargné ses suffrages, et combien, parmi ceux qui les leur ont refusés, n'en sont pas plus fiers!

Trois grandes lois, sans compter les circulaires et les décrets, ont été comme les étapes de cette lutte acharnée : la loi du 16 janvier 1881 sur la gratuité, celle du 28 mars 1882 relative à l'obligation, celle

enfin que vient de voter le Sénat. La trilogie, l'œuvre est complète à présent : on peut l'embrasser d'ensemble et porter sur elle un jugement définitif.

La première de ces lois, celle du 16 juin 1881, ne soulevait pas d'objections de principe. Il y avait longtemps, en effet, que la cause de la gratuité des écoles primaires était gagnée devant l'opinion et que les gouvernements avaient cessé de la combattre. Déjà, sans remonter plus haut, le décret du 28 mars 1866 avait aboli la règle dite *du maximum*, en vertu de laquelle l'autorité se réservait le droit de fixer le nombre des élèves gratuits. L'an d'après, un coup plus décisif encore avait été porté au système de la rétribution scolaire. La loi du 10 avril 1867 avait autorisé les communes à s'imposer 4 centimes additionnels pour établir chez elles la gratuité, sauf à recourir, en cas d'insuffisance, au budget de l'État. Grâce à ces mesures, la progression avait été très rapide. En 1867, le nombre des non-payants n'était encore que de 41 pour 100; en 1872, il s'élevait à 53 pour 100; en 1865, la rétribution scolaire entrait encore pour 44 pour 100 dans le total des ressources du budget de l'instruction publique; elle n'était plus, en 1878, que de 24 pour 100. Sur 3 millions 1/2 d'enfants, 2 millions 1/2 ne la payaient plus, et, sur un budget de 80 millions, elle ne produisait plus que 18 millions.

Devait-on s'en tenir là, laisser le mouvement gagner petit à petit les communes réfractaires et la transformation s'opérer graduellement, suivant les ressources et les besoins des localités? Devait-on, au

contraire, précipiter les choses et substituer un nouveau régime au système si libéral et si judicieux du législateur de 1867? Toute la question était là : question de mesure et d'économie bien entendue pour les uns, question de politique et de parti pour les autres.

Aux yeux du gouvernement, la gratuité relative avait un inconvénient grave : elle laissait subsister entre les jeunes Français des différences, des catégories incompatibles avec l'esprit de nos institutions; elle répondait à tous les besoins réels, peut-être, mais elle était antidémocratique en ce qu'elle plaçait les deux tiers de la population scolaire dans une sorte d'infériorité vis-à-vis de l'autre tiers.

La monarchie de Juillet, l'Empire lui-même, en dépit de ses origines populaires, avaient pu tolérer une aussi choquante inégalité; la République se devait à elle-même de la détruire [1].

Elle se devait aussi — je ne traduis plus ici, j'interprète, — elle se devait et s'était promis de faire grand, plus grand que le régime antérieur, afin de l'éclipser et d'en abolir la mémoire. Qu'importait, en comparaison d'un si grand avantage, une économie de 15 ou 20 millions?

A quoi l'opposition répondait : Prenez garde! vous nous parlez d'une vingtaine de millions; vous serez comme toujours entraînés bien plus loin.

Depuis vingt-cinq ans, la préoccupation constante des pouvoirs publics a été de dégrever l'impôt fon-

1. Rapport de M. Paul Bert.

cier; vous vous mettez dans la nécessité de l'augmenter.

L'Empire, à ses débuts, l'avait allégé de 17 millions de francs, vous allez être obligé de lui demander de nouvelles ressources. Et dans quel temps? Dans un temps où notre agriculture est en pleine crise, où la propriété agricole est menacée de tous côtés par le phylloxera, par le bas prix du blé, par la cherté de la main-d'œuvre et l'avilissement des fermages.

Le plus grand nombre de nos communes sont pauvres, très pauvres même; leurs revenus ordinaires ne dépassent pas souvent 100 à 150 francs. Et vous iriez, pour établir la gratuité, leur imposer sur ces infimes ressources un prélèvement d'un cinquième! En vérité, vous êtes bien imprévoyants.

L'argument portait juste et loin; car déjà, lors de cette discusssion, en 1881, les sept vaches grasses étaient mangées et l'heure de l'abstinence avait sonné. Mais allez donc faire entendre cette cloche à des gens la plupart sans éducation politique ou sans préjugés et tous ou presque tous arrivés! Les parvenus ne savent jamais bien compter; ceux de la politique encore moins que les autres, et rien n'égale leur insouciance à l'égard des deniers de l'Etat. C'est pourquoi la gratuité fut votée par les deux Chambres à une grande majorité.

Le projet de loi sur l'obligation, tel qu'il fut présenté par M. Ferry quelque temps après, soulevait encore plus d'objections que le précédent. Il en soulevait surtout de plus graves. Sur le principe, il s'était bien

fait, depuis une quinzaine d'années, un grand apaisement dans les esprits. Les conservateurs les plus timorés eux-mêmes avaient fini par s'accoutumer à l'idée qu'un régime adopté par tant d'États pourrait bien, après tout, n'être pas si mauvais. Seulement, ici comme pour la gratuité, la question de principes se compliquait d'une question d'argent et ce n'était plus, cette fois, de 30 ou 40 millions qu'il s'agissait, mais de 400 ou 500. Devait-on passer outre à cette dépense, comme on avait déjà voté la précédente? Ne valait-il pas mieux, dans l'état de nos finances, surmenées comme elles l'étaient, s'en remettre au temps et aux mœurs du soin de réduire l'ignorance dans ses derniers retranchements? Telle était, sans contredit, l'opinion la plus sage, la plus raisonnable, celle qui s'imposait à tous les gens de sens calme et rassis, aux républicains et dans l'intérêt de la République aussi bien qu'aux monarchistes. L'autre idée, celle d'ajouter aux milliards de la guerre et des grands travaux de M. de Freycinet, en attendant ceux du Tonkin, l'énorme charge de 8,000 ou 10,000 maisons d'école à construire, était bien au contraire la plus impolitique et la plus folle qui se pût imaginer.

Mais il n'y avait pas que cette erreur d'ordre matériel et financier à reprendre dans le projet ministériel. Il péchait d'une façon plus choquante encore contre la raison et contre la liberté de conscience. L'enseignement primaire était vraiment primaire autrefois; s'adressant à des enfants de six à

douze ans, on ne lui demandait pas d'en faire de grands clercs. L'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française, le calcul et le système légal des poids et mesures, les éléments de l'histoire et de la géographie de la France, telles étaient, jusqu'à ces dernières années, les seules matières obligatoires dans nos écoles. L'ancienne pédagogie bornait là son ambition : jugeant, dans sa vieille expérience, qu'en fait d'éducation la qualité doit toujours passer avant la quantité : *multum non multa*. Toutefois, elle s'était bien gardée d'emprisonner les instituteurs dans des programmes trop rigoureusement fermés; aux parties obligatoires elle avait eu soin d'ajouter une partie facultative qui permettait de varier l'enseignement suivant les besoins particuliers de chaque région et le degré d'intruction du maître et des enfants [1].

Rien de tel dans le système du législateur de 1882; plus de distinction entre les matières obligatoires et les matières facultatives; un seul et même programme indéfiniment élargi, comprenant deux ou trois fois plus de choses que l'ancien et des choses fort au-dessus de la portée moyenne des intelligences chargées de les apprendre et même de les enseigner; toute l'histoire (même la contemporaine) et toute la géographie,

1. Loi du 21 juin 1865 : « L'enseignement primaire peu comprendre en outre : l'arithmétique appliquée aux opérations pratiques, des notions des sciences physiques et de l'histoire naturelle applicables aux usages de la vie. »

par exemple; les éléments non plus seulement de la langue, comme il était dit dans les lois antérieures, mais de la *littérature* française; les notions usuelles du droit et de l'économie politique; les éléments des sciences naturelles, physiques et mathématiques; leur application à l'agriculture, à l'hygiène, aux arts industriels; les travaux manuels et l'usage des outils des principaux métiers. Quoi encore? le dessin, le modelage, la musique, la gymnastique, les exercices militaires. Vous représentez-vous les malheureux chargés de faire seulement le tour de cette masse énorme, de ce programme-Babel où tout est confusion, pêle-mêle, ignorance ou mépris des mesures et des quantités nécessaires, et vous figurez-vous les cervelles de nos petits paysans aux prises avec des leçons de littérature française, d'histoire contemporaine ou d'économie politique? Il faut avoir vu cela, non pas à Paris et dans quelques villes privilégiées où les maîtres sont relativement instruits et l'intelligence des enfants plus ouverte, mais à la campagne, dans une véritable école de village. Justement, j'eus l'occasion l'an dernier d'en visiter plusieurs dans un département du Midi : il ne s'y trouvait pas un élève en état de répondre un mot sur la guerre de Crimée, ni d'indiquer même approximativement la position de Sébastopol. Je pensais être plus heureux sur la guerre de 1870 : c'est à peine si je pus obtenir quelques pauvres réponses ; plusieurs ne savaient même pas que Metz avait cessé d'appartenir à la France. Voilà pour l'histoire et la géographie — je

passe le reste. — Et voilà bien, prise sur le fait, jugée par ses produits, la nouvelle pédagogie : stérile autant que prétentieuse, pompeuse, mais superficielle, toute en façade et en décors, touchant à tout, n'approfondissant rien, forçant la nature et n'aboutissant, en fin de compte et malgré toute son ambition, qu'à l'impuissance dans le pédantisme.

Encore si le mal se bornait là, si les programmes n'avaient été que trop surchargés! Mais en même temps qu'on les bourrait de tant de matières indigestes, on y pratiquait du même coup un vide énorme ; on en chassait l'enseignement religieux pour y substituer l'instruction morale et civique. L'idée n'est pas nouvelle; elle appartient en propre à la Gironde, et c'est à l'un des siens qu'en revient le triste honneur. Dans les projets d'éducation de Mirabeau et de Talleyrand, la religion formait encore le fond, la substance de l'éducation. Dans celui de Condorcet, il n'en est plus vestige. Elle est reléguée dans ses temples et remplacée par les éléments de la morale et par des instructions sur les principes du droit naturel, sur la constitution et sur les lois anciennes et nouvelles. — « Quelle morale! Il fallait le dire », s'écriait déjà Michelet, il y a quelque trente ans, dans un beau mouvement d'éloquence à propos de ce projet. Quelle morale! pourrions-nous ajouter après lui. Vous ne le dites pas, vous n'osez pas le dire. Et pour cause. C'est qu'en fait de morale et d'éducation, la neutralité n'a jamais été qu'une fiction et qu'une école laïque est nécessairement une école

irréligieuse. Qu'on prenne tous les décrets du monde, on ne change pas la nature des choses; il n'y a pas *une* morale; il en existe autant que de systèmes philosophiques et, partant, de façons de concevoir l'idée de Dieu. Or cette idée, vous aurez beau la chasser de l'enseignement, elle y reviendra fatalement; vous aurez beau la consigner à la porte de l'école, elle y rentrera par la fenêtre avec le premier rayon de soleil qui tombera sur elle ou le premier coup de vent qui l'ébranlera. L'enfant est curieux; il voudra savoir. « Monsieur, demandera-t-il à son maître, c'est le bon Dieu, n'est-ce pas, qui a fait le soleil? » Et voilà, soudain, la grande, l'éternelle question du pourquoi des choses, de la cause première qui se pose devant notre professeur de morale indépendante. Voilà notre homme obligé de s'expliquer, de prendre parti; car, s'il se dérobe aujourd'hui, il sera repris demain par l'histoire ou par la géographie, si ce n'est plus cette fois par le soleil. Aucun moyen d'éluder le problème. Il faut le trancher d'une manière ou de l'autre; et dès lors que devient votre neutralité? Une hypocrisie comme le reste. Vous êtes neutres à peu près comme vous étiez libéraux, quand vous frappiez les jésuites; et comme vous êtes concordataires, quand vous accumulez contre la religion et contre le clergé toutes les vexations que le Concordat, précisément, avait eu pour but de faire cesser. Vous feignez de croire et vous essayez de nous persuader que la foi de nos enfants ne sera pas en péril dans vos écoles. Au fond, cela

vous est bien égal; un peu plus tôt, un peu plus tard; à l'école ou au collège? Ce qui vous importe, ce n'est pas de faire des chrétiens au sens le plus large du mot, comme en formait autrefois l'Université; ce n'est pas d'entourer les jeunes générations de cette atmosphère d'idées et de sentiments élevés où l'ancienne pédagogie les retenait le plus longtemps possible. Vous ne poursuivez qu'un but, vous n'avez qu'une pensée, qui est de prendre l'enfant encore tout chaud de la couvée maternelle pour le refaire à votre image et pour préparer à la libre pensée dans l'avenir un prosélyte de plus. Si bien qu'au lieu d'être l'auxiliaire et le prolongement de la famille, votre éducation laïque n'en est dans la plupart des cas que l'adversaire et la négation.

Pareillement, que dire de l'enseignement civique et que penser de cette invention renouvelée de la Révolution? Le mot avait une signification claire alors; on n'était civique qu'à la condition d'être du côté du manche : constitutionnel en 1791, girondin en 1792, montagnard et terroriste en 1793, thermidorien en 1794; et l'enseignement civique consistait principalement à flatter tour à tour tous les pouvoirs établis. Serait-ce pas ainsi qu'on l'entendrait encore aujourd'hui! Le gouvernement s'en est défendu, non sans chaleur, au Sénat; en quoi, sans doute, il était dans son rôle. Mais le moyen de le croire et le moyen de supposer qu'on serait allé chercher dans l'arsenal révolutionnaire cette arme de combat, pour ne s'en point servir!

Sous l'Empire, lorsqu'un ministre sorti des rangs de l'Université s'avisa d'instituer un cours d'histoire contemporaine, toute la presse opposante se récria. Dieu sait pourtant qu'il n'y avait guère à compter sur le corps enseignant d'alors pour célébrer d'une façon indiscrète les mérites du régime existant. Et d'ailleurs, ce n'était pas à des enfants, comme dans le cas actuel, que s'adressait le nouvel enseignement, c'était à de grands jeunes gens de philosophie, déjà faits et fort en état de se défendre. La même presse et les mêmes hommes voudraient aujourd'hui nous convaincre de l'innocence d'un enseignement tout politique donné par des instituteurs primaires, sous l'œil et dans la main du préfet, à des gamins de dix ans. En vérité, c'est pousser un peu loin la plaisanterie.

Au surplus, consultons les documents, c'est-à-dire, dans l'espèce, les livres de classe et de lecture, et demandons-leur un complément d'instruction; car, si la valeur d'un programme ou d'un système d'éducation dépend beaucoup du maître chargé de l'appliquer, elle se mesure encore plus exactement peut-être aux instruments qu'il emploie.

Or, sans insister sur aucun, quelle est la caractéristique, la tendance de toutes les petites histoires et de tous les manuels qui circulent depuis dix ans dans nos écoles? Dans quel esprit les meilleurs eux-mêmes ont-ils été rédigés? Il y a pour s'en rendre compte une pierre de touche infaillible, c'est de comparer les jugements qu'ils portent sur des faits de

même ordre et d'en noter les nuances. Voici, par exemple, le 18 Fructidor et le 18 Brumaire. Des deux parts, l'illégalité, l'abus de la force, la violation du droit sont flagrants, et dans les deux cas le résultat matériel est le même; c'est une révolution ajoutée à tant d'autres. Conclusion *ad usum juventutis :* les coups d'État, d'où qu'ils viennent, ne valent pas mieux les uns que les autres, et, si l'histoire a raison de condamner ceux-ci, elle n'a pas le droit d'absoudre ceux-là.

Eh bien! cherchez cette conclusion, cette moralité, chez les Paul Bert ou chez les Compayré, pour ne citer que ceux-là. Cherchez dans toute cette littérature officieuse un écrivain, un seul, qui ait eu le courage de dire son fait à la Révolution et à la démocratie, qui pèse dans la même balance la Saint-Barthélemy et le 10 Août, la révocation de l'édit de Nantes et les lois sur l'émigration. « Cherchez... et vous ne trouverez pas. »

Vous en trouverez dans le nombre un ou deux qui auront su garder dans leurs appréciations sur les hommes et sur les choses d'autrefois une certaine bienséance, et dont les jugements sur les hommes et sur les choses du jour ne sont pas de pures flagorneries. Mais ôtez ceux-là et passez les autres en revue. Vous n'y rencontrerez pas un chapitre, et chez quelques-uns même une page où n'éclate le parti pris évident de rabaisser tout ce qui tient à l'ancienne France, pour exalter la République et les républicains.

Je ne m'indigne pas, je constate. Sous la monarchie de Juillet, si l'instruction civique eût existé, les catéchismes et les petites histoires de France eussent vanté la charte. Sous l'Empire, ils eussent sans doute célébré la constitution de 1852 comme le dernier mot de la politique et de la sagesse. Quoi d'étonnant qu'ils versent aujourd'hui du côté des institutions actuelles! Quoi de plus de naturel et de plus humain! En matière commerciale, la première condition de succès, c'est d'être, comme on dit, dans le mouvement, dans le goût du jour : or l'article qui rapporte le plus en librairie, présentement, après la pornographie, c'est le catéchisme républicain et les produits similaires. Les autres n'ont plus de marché; qui serait assez fou pour en tenir encore?

Seulement, pour Dieu, qu'on cesse après cela de nous parler de neutralité. Des écoles, où, sous prétexte de morale indépendante, règne la libre pensée, où, sous couleur d'instruction civique, se fait une véritable prédication révolutionnaire, de telles écoles ne sont pas plus neutres en religion qu'en politique, et l'obligation d'y envoyer ses enfants est bien la pire des sujétions pour beaucoup de Français aux yeux desquels le culte étroit et borné d'une forme de gouvernement ne saurait constituer un fond d'éducation large et solide. Le bigotisme n'a jamais fait que des sectaires; celui de la Révolution comme les autres, et c'est bien la peine, en vérité, d'avoir renversé tant de gouvernements au nom de la liberté, pour en venir à de tels excès contre la première de toutes :

contre le droit absolu du père sur ses enfants mineurs en matière religieuse et politique !

J'entends bien l'objection : « Mais qui vous contraint, si vous n'avez pas confiance dans nos maîtres et dans notre enseignement, à les suivre? Ce ne sont pas nos écoles, c'est l'instruction seule qui est obligatoire. » Oui, sans doute : il y a l'école libre, il y a même, au besoin, le précepteur, et des Français qui ont cinquante mille livres de rente. Il y a le budget de la charité privée, le clergé, les châteaux, la bourgeoisie qui commence à se dégoûter de Voltaire et qui donne. Et quand cela serait, quand il y aurait autant d'écoles libres que d'écoles publiques, quand les particuliers seraient assez généreux et assez riches pour tirer de leurs poches un milliard, après tous les sacrifices que vous leur avez déjà demandés dans l'intérêt de vos propres établissements, en serez-vous justifiés? Aurez-vous mieux compris votre devoir et mieux respecté vos propres doctrines? Et ne voyez-vous pas ce qu'a de mesquin et de petit une politique qui consiste à mettre des milliers de pauvres diables entre leur conscience et leur intérêt, à les placer dans l'alternative d'envoyer leurs enfants à l'école officielle gratuite, ou de les mener à l'école libre payante, sauf à s'exposer à tous les tracas? Non, non, ce n'est pas ainsi qu'en use un régime qui a la conscience de sa force et le sentiment de sa fonction. Ce n'est plus du gouvernement cela, c'est du maquignonnage, et jamais avant vous aucun homme d'État ayant le souci de sa renommée, jamais ni

M. Guizot, dont on n'a pas craint d'invoquer la haute autorité, ni M. Jules Simon, qu'on a essayé de mettre en contradiction avec lui-même et qui s'en est vengé par de si foudroyantes répliques, ni M. Duruy, puisqu'il me faut le nommer, n'eussent souscrit à cette énormité d'imposer à trente-six millions de Français, la plupart catholiques de sentiments et d'habitudes au moins, beaucoup monarchistes encore, un enseignement qui blesse toutes leurs croyances et toutes leurs affections [1].

V

Mais ce n'était pas tout encore : après avoir laïcisé l'enseignement, il restait à laïciser le personnel; après avoir biffé jusqu'au nom de Dieu des programmes, il fallait pour en finir avec lui chasser de l'école tout ce qui pouvait en rappeler le souvenir. De là le projet de loi que vient d'adopter le Sénat, après une discussion de plus de deux mois et qui n'attend plus qu'un dernier vote de la Chambre pour être acquis.

1. Sans doute M. Guizot, dans les dernières années de sa vie, s'était départi de l'opposition qu'il avait si longtemps faite au principe de l'enseignement obligatoire. « Il peut arriver, écrivait-il en 1872, que l'état social et l'état des esprits rendent l'obligation légale en fait d'instruction primaire, légitime, salutaire et nécessaire. » Mais, ajoutait-il aussitôt, il y faut « des garanties efficaces pour le maintien de l'autorité paternelle et de la liberté de conscience ». — M. Jules Simon a toujours pensé de même, et, lorsqu'en 1872 il saisit l'Assemblée nationale d'un projet de loi sur l'obligation, je ne sache pas qu'il en ait exclu l'enseignement religieux.

Traiter les frères de la Doctrine chrétienne comme de simples jésuites, l'entreprise, il y a trois ou quatre ans seulement, n'eût pas paru possible, et M. Jules Ferry lui-même, au début de ses opérations, en repoussait hautement l'idée. Contre les jésuites il y avait un long préjugé, de vieilles rancunes et de pénibles souvenirs entretenus par toute une littérature faite de fiel et d'ignorance. Mais contre ces humbles et contre ces petits quel grief articuler? En fait d'éducation, ils n'avaient pas seulement une longue et glorieuse possession d'état, ils s'étaient toujours montrés animés de l'esprit le plus libéral et le plus sagement novateur. Les premières écoles normales qu'ait eues la France, c'est à Jean-Baptiste La Salle qu'elle les doit [1]. Les premiers essais d'enseignement primaire supérieur et d'enseignement secondaire spécial ou technique, c'est encore à cet homme admirable qu'en revient le mérite [2]. « C'est à lui, disait en 1867 un des ministres du gouvernement d'alors [3], que la France est redevable de la mise en pratique et de la vulgarisation de l'enseignement technique. De ces essais sortit un enseignement qui, s'il avait été régu-

1. Dès 1684, il avait fondé à Reims, sous le nom de Séminaire de maîtres d'école, une maison d'éducation destinée à former des sujets pour les campagnes environnantes. Quelques années plus tard, appelé à Paris, il y créait dans le même but et sur le même modèle le Séminaire urbain de la rue de Lourcine.

2. Il avait organisé vers 1698, à Paris et à Rome, des écoles dominicales d'apprentis et des pensionnats à l'usage des enfants se destinant aux carrières où la connaissance des langues anciennes n'était pas nécessaire.

3. M. Victor Duruy.

larisé, aurait avancé d'un siècle l'organisation de nos écoles d'adultes et même de l'enseignement secondaire spécial, dont notre temps s'honore à juste titre. »

Voilà pour le passé. Dans le présent, que pouvait-on bien reprocher à l'institut? Avait-il dégénéré? Non, certes, car ses élèves, en dépit des préférences officielles, ont gardé dans tous nos concours et dans toutes les expositions une supériorité manifeste [1]. Pouvait-on critiquer ses tendances? Jamais, si ce n'est un moment sous la Restauration, il ne s'était mêlé de politique et n'avait pris parti dans nos querelles. Il allait, creusant son sillon, y jetant la semence à pleines mains et sans compter, poussant chaque jour un peu plus loin ses conquêtes sur l'ignorance et sur la misère, s'adressant de préférence aux déshérités de ce monde et ne demandant au gouvernement, quel qu'il fût, que le droit au dévouement obscur.

Une seule fois, depuis bien des années, les frères avaient fait parler d'eux. C'était en 1870, et vraiment, on aurait bien dû le leur pardonner. Il fallait plus que du dévouement alors, l'heure du sacrifice était venue. En quelques semaines, l'institut jeta cinq cents des siens sur les champs de bataille de la défense nationale, et nos malheureux blessés virent arriver de toutes parts à leur secours ces brancardiers tout

1. Lors de l'exposition de Vienne, en 1873, le rapport officiel autrichien constata le fait.

de noir vêtus, ces ignorantins ignorants de la peur et du danger, que ceux-là seuls ont pu représenter comme des ennemis de leur pays qui n'ont jamais entendu siffler une balle à leurs oreilles.

Serait-ce pas, en effet, à ces souvenirs importuns, serait-ce aux services que ses membres ont rendus pendant la guerre et qu'ils renouvellent tous les jours sur d'autres champs de bataille, en Afrique, au Tonkin, en Chine, aux Indes, que l'institut devrait le coup qui vient de le frapper [1] ? Qui sait? Qui saura jamais pour quelle part est entrée dans les violences de ces dernières années l'humiliation de certains rapprochements ?

Quoi qu'il en soit, il s'est trouvé dans ce pays de France, dans cette terre classique du courage et de la générosité, des Chambres assez peu françaises pour souscrire à cette criante iniquité. Dans le délai de cinq ans, les deux mille trois cent vingt-huit écoles publiques actuellement entre les mains des frères de la Doctrine chrétienne ou autres — car il n'y a pas moins de vingt-quatre congrégations d'hommes vouées à l'enseignement — devront être pourvues d'instituteurs laïques. Quant aux titulaires actuels, dépossédés sans aucune indemnité, contrairement à tous les principes, chassés comme indignes, traités en parias, qu'ils fondent, s'ils le peuvent, des écoles libres, ou qu'ils se vengent, puisqu'aussi bien c'est

1. Ils ne possèdent pas moins de 205 établissements à l'étranger.

leur folie de se dévouer, en allant porter au loin l'influence et le nom français. Si la patrie les repousse, les colonies leur restent, et la République, dans sa magnanimité, n'entend pas leur interdire l'émigration.

Parlerai-je à présent des Sœurs, car elles sont frappées du même coup, et tout aussi brutalement, quoiqu'on n'ait pas spécifié de délai pour elles? Qui ne les connaît? Qui ne les a vues à l'œuvre et qui ne sait de quels soins touchants elles entourent nos enfants dans les dix mille neuf cent cinquante et une [1] écoles publiques qu'elles dirigent? Ah ! ce ne sont pas, il est vrai, des doctoresses, et leur bagage, assurément, n'est pas lourd. Pour enseigner l'économie politique à nos petites villageoises, suivant l'esprit des nouveaux programmes, il se peut qu'elles ne soient pas à la hauteur des insupportables *bas bleus* qu'on nous fabrique aujourd'hui dans les écoles normales primaires et dans les lycées de filles. Mais combien plus expérimentées, plus soigneuses, plus habiles à manier les enfants, à leur faire entrer dans la tête, à force de patience et de douceur, quelques bons éléments, au lieu du fatras dont on les assomme aujourd'hui!

Combien plus aimables surtout — et c'est ici la vertu pédagogique par excellence, — combien plus avenantes et plus douces sous leurs cornettes blanches, semblables à des ailes! Mais qu'importe aux

1. J'emprunte ce chiffre, comme les précédents, à la statistique des congrégations religieuses qui a paru vers la fin de l'année 1878, sous le ministère et par les soins de M. Bardoux.

politiciens faméliques qui se sont abattus sur nous et qui nous rongent? Il leur fallait cette dernière épuration et ce débouché. Les bureaux de tabac étaient tous pris, les postes et les télégraphes regorgent. Restaient les écoles : à la porte les saintes filles! Article d'exportation comme les frères!

Encore si les conseils municipaux étaient consultés, car, en tout ceci, vraiment on pourrait se demander s'ils existent encore. Si du moins ils intervenaient dans le choix du personnel laïque? Mais non. C'est le préfet, sur la proposition des inspecteurs d'académie, qui continuera de nommer les instituteurs. Autres temps, autres opinions. Sous l'Empire et même depuis, tant que les conservateurs eurent le pouvoir, le choix des instituteurs par la commune figurait au premier rang des revendications républicaines. Rayé cela aussi, comme la liberté de conscience et comme la liberté du père de famille! Rayées du même coup, supprimées, contre toute justice, les garanties que les instituteurs libres trouvaient dans la composition des conseils départementaux. A l'avenir, ces conseils ne compteront plus, à l'exception de quatre conseillers généraux élus par leurs collègues, que des fonctionnaires publics auxquels se joindront, dans « les affaires contentieuses ou disciplinaires intéressant les membres de l'enseignement privé, deux membres de cet enseignement nommés par le ministre ».

Est-ce tout? Non, et pourtant je ne fais que passer sur les plus durs articles de ce projet, qui n'en compte pas moins de 67. Même ainsi proscrit et mutilé, il

était à craindre que l'enseignement libre ne conservât encore une nombreuse clientèle. Pour l'achever, on le frappe dans ses œuvres vives, à la source même, je veux dire dans son recrutement. Jusqu'ici les frères de la Doctrine chétienne avaient été dispensés du service militaire au même titre et pour les mêmes raisons que les instituteurs laïques, à la condition de se vouer à l'enseignement pendant dix années. Cette faveur avait été étendue à d'autres associations. Désormais cet engagement ne pourra être réalisé que dans les établissements d'enseignement public, c'est-à-dire par des laïques, puisqu'aux termes de l'article 17 il ne doit plus être fait aucune nomination de congréganistes. M. Paul Bert lui-même n'en demandait pas tant en 1880 : il se fût contenté d'un an de service militaire pour les futurs ministres des cultes, et dans son projet les instituteurs laïques étaient traités sur le même pied que les autres. Mais les choses ont marché depuis, l'appétit est venu, et ce dernier coup porté par le vote du Sénat à l'ancienne législation couronne bien l'ensemble de mesures inaugurées par l'article 7 et par les décrets de 1880. Il fallait ce trait final à cette œuvre de colère : il la complète et il achève d'en marquer le caractère haineux et mesquin.

VI

Telles ont été les diverses phases de la lutte engagée par la démocratie pour s'emparer de l'édu-

cation dans ce pays; lutte impie s'il en fut, détestable conflit, provoqué de sang-froid par un de ces risque-tout, comme il s'en rencontre toujours à point nommé dans les antichambres des princes ou dans les couloirs des assemblées, pour les besognes louches; reprise avec un peu moins de rudesse dans la forme par son successeur; conduite à terme avec une sorte d'obstination rageuse par un ministre autrefois épris de liberté, sous l'œil atone d'un chef d'Etat perdu comme un fakir dans la béatitude de son rêve doré, et que vient de clore enfin, après beaucoup de vicissitudes, un vote brutal: Clore, ai-je dit? Non, non, ce n'est pas le mot. Non, hélas! le conflit n'est pas terminé, la bataille achevée. Dans les guerres ordinaires, il arrive toujours un moment où les armes tombent elles-mêmes des mains du vainqueur. A force de frapper, le bras se fatigue, le cœur mollit, et soudain, sous l'animal en furie, l'homme se réveille et se retrouve. Dans les guerres de religion, et c'est ici le cas, on ne désarme jamais; on s'arrête un instant, mais c'est pour recommencer de plus belle; on souffle et l'on repart.

Au surplus, religieux ou autres, la démocratie n'a jamais connu dans les combats cette fausse sensibilité qui se fait un point d'honneur de ménager ses adversaires. Quand elle les tient, elle les achève; et, depuis Étienne Marcel jusqu'à la Commune de 1871, ses procédés n'ont guère varié. L'histoire nous la montre couvant lentement, pendant des années, ses haines, dévorant ses envies, rongeant son frein, pour

23

éclater un jour en sauvages représailles. On a vu des souverains absolus renoncer d'eux-mêmes à leur toute-puissance et pardonner à leurs assassins ; où la foule gouverne, il n'y a pas d'exemple qu'elle ait supporté la contradiction et respecté la liberté; si repue qu'elle soit, elle n'est jamais rassasiée : *lassata, non satiata.*

C'est pourquoi ceux-là se trompent étrangement qui espèrent encore que le régime actuel pourra mettre un terme à ses entreprises. Un homme d'Etat, agissant au nom et pour le compte d'un gouvernement fort, assuré de son lendemain, peut bien ouvrir ou fermer à son heure et à son gré l'ère des conflits religieux; une république n'a pas cette ressource : une fois lancée dans le *Culturkampf*, il faut qu'elle en vive ou qu'elle en meure. La nôtre s'est condamnée d'elle-même à ces travaux forcés quand rien ne l'y contraignait; il faut qu'elle fasse jusqu'au bout sa peine et elle la fera. D'un autre côté, comment croire à la possibilité d'une détente et comment prêcher la résignation, l'apaisement aux conservateurs? On peut cesser de lutter pour ses intérêts; on ne renonce pas à défendre ses croyances et ses enfants. C'est un devoir pour tout bon citoyen, quand la patrie est en danger, de courir à l'ennemi; c'en est un non moins étroit de protéger contre les barbares du dedans cette patrie supérieure, faite d'idées, de sentiments et de traditions, sans lesquels il n'y aurait en ce monde, au lieu de nationalités, que des poussières de peuples agglomérées par le hasard.

La lutte va donc continuer des deux parts, implacable, sans trêve ni merci : ceux-ci, poussés par leurs fatalités originelles, emportés par la vitesse acquise et gâtés par le succès; ceux-là, forts de leur conscience et sûrs de leur droit, continuant à protester contre une insupportable tyrannie. Si bien qu'après cette guerre, qu'on pourrait appeler de Sept ans — car elle ne nous aura pas coûté moins que Rosbach, — se dresse déjà, comme une menace et comme une tristesse, après et parmi tant d'autres, la perspective d'une suite indéfinie de chocs et de heurts.

Comme si nous n'avions pas assez déjà des luttes inévitables et nécessaires! Ah! ils sont bien coupables ceux qui, au lieu de ne songer qu'à la guerre sainte, nous ont jetés dans l'inextricable complication d'une guerre religieuse! Ils ont bien mal tenu leur office et compris leur rôle! Pour cette éventualité suprême où se jouera quelque jour non plus seulement le sort d'une dynastie, mais l'existence même de ce pays, ce n'eût pas été trop de toutes les forces vives de notre jeunesse préparée de longue main, par une éducation vraiment patriotique, aux derniers sacrifices; et ce n'était pas trop de la nation entière, tendant toutes ses facultés et gardant ses trésors pour le grand jour.

A l'une, née dans les angoisses de l'année terrible, nourrie du lait amer de la défaite, au bruit du canon de l'invasion et de la guerre civile, il fallait le puissant réactif et les graves leçons de cette morale chrétienne

qui enseigne aux peuples éprouvés la résignation et l'humilité sans leur ôter l'espérance. Il fallait lui montrer avec tous les grands penseurs de ce siècle le devoir comme but suprême de la vie et Dieu comme la source éternelle et nécessaire de tout devoir. Déprimée comme elle l'était déjà par tant d'impressions douloureuses, livrée d'autre part à tant d'influences desséchantes, sa faiblesse avait besoin de ce refuge, et nul réconfort ne convenait mieux à son état de langueur.

A l'autre il fallait avoir le courage de dire : Tu possèdes les dons les plus précieux, mais tu as aussi de graves défauts; tu as de l'esprit, mais tu n'as pas d'esprit de suite; tu as bon cœur, mais mauvaise tête; tu es brave, mais tu n'es pas résistant; tu t'exaltes facilement, mais tu te refroidis de même; tu aimes le succès, mais tu ne supportes pas l'infortune et tu n'en sais pas accepter les responsabilités; tu as la prétention d'être la plus spirituelle des nations et tu n'en es souvent que la plus légère; tu as pour toi le sol, la nature, la géographie, la population la plus homogène et le territoire le mieux borné de l'Europe, et tu as longtemps été, grâce à tous ces avantages, le premier peuple du monde. Veux-tu le redevenir? Alors trêve à nos dissensions, à nos querelles. Unissons-nous, serrons nos rangs et face à l'est.

Au lieu de cela, qu'a-t-on fait de notre jeunesse et qu'a-t-on fait de ce pays? Notre jeunesse, sous prétexte d'éducation scientifique, on lui a pris ce qui lui restait d'idéal; sous prétexte de morale, on l'empoi-

sonne de politique et d'histoire frelatée, et pour tout *Sursum corda* on l'a mis à ce régime de *la Marseillaise* et des bataillons scolaires qui n'est que la parodie du patriotisme et des vertus militaires. Ce pays, à toutes les scissions qui le tourmentaient déjà, on a trouvé le moyen d'ajouter la plus dangereuse et la pire de toutes. Il avait fait sa paix avec l'Église; froidement, méchamment on lui a mis sur les bras une nouvelle Ligue. Il était resté catholique en dépit de son scepticisme apparent; il semble qu'on ait pris à tâche de froisser toutes ses traditions et qu'on ne légifère plus aujourd'hui qu'en vue d'une infime minorité de libres penseurs et d'athées. Il était riche enfin, et c'était son orgueil en attendant de plus hautes satisfactions; on a dilapidé sa fortune et compromis ses finances.

Voilà, dans une seule direction, le bilan de cette démocratie dont l'avènement devait inaugurer en France le règne de la tolérance, de la concorde et de la prospérité publique! Voilà la pitoyable banqueroute à laquelle en moins de huit ans elle nous a conduits, d'étape en étape : banqueroute morale encore plus que matérielle et dont la portée ne se mesure pas seulement à nos milliards gaspillés, mais à la déconsidération qui rejaillit sur les gouvernements comme sur les particuliers infidèles à leurs principes et traîtres à leurs engagements.

Trop heureux si, dans la nouvelle période d'activité que les dernières élections lui ont assurée, elle ne pousse pas ses destructions au point qu'il ne soit

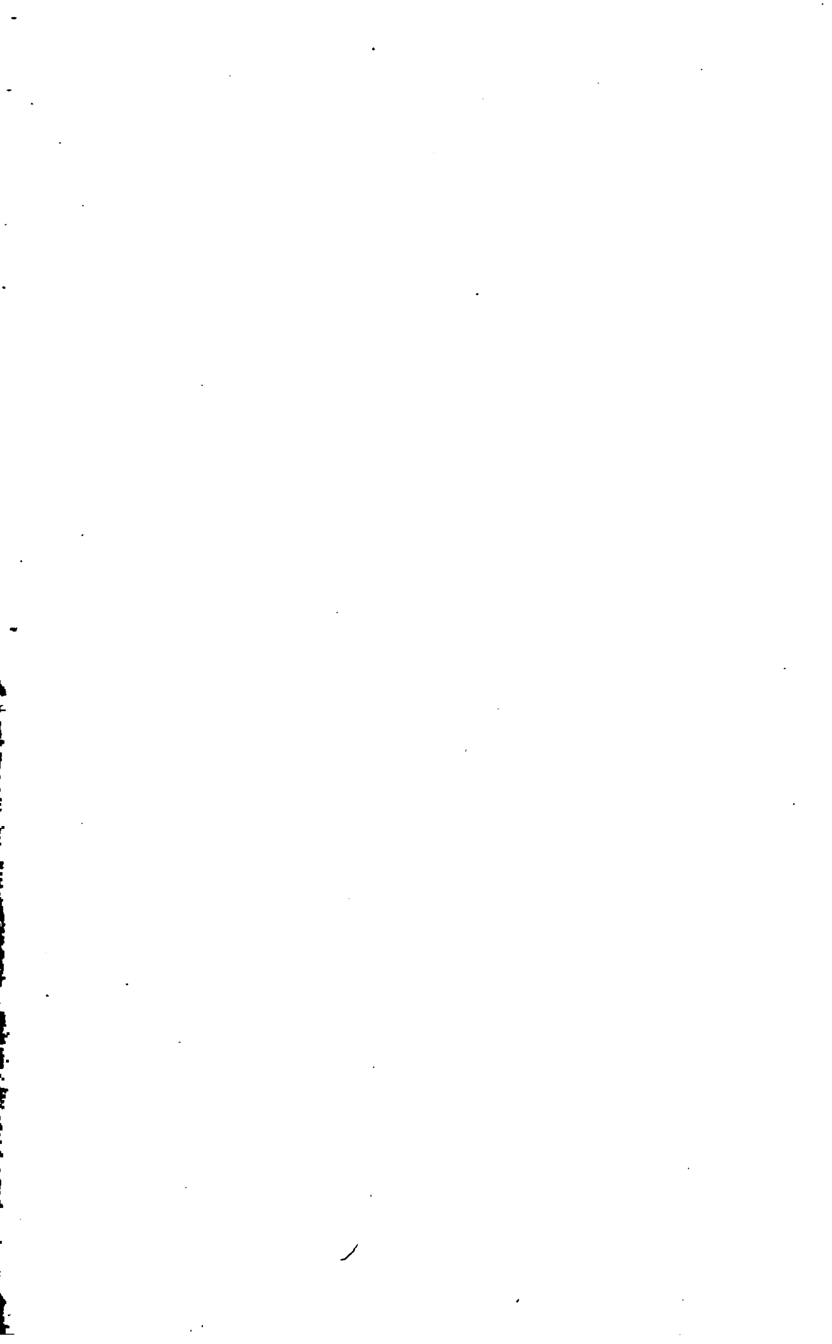
plus possible à ses successeurs, quels qu'ils soient, de retrouver, dans l'affaissement général des caractères, quelques vestiges de cette flamme sacrée sans laquelle un peuple ayant perdu sa place et son rang ne les reprend jamais!

FIN

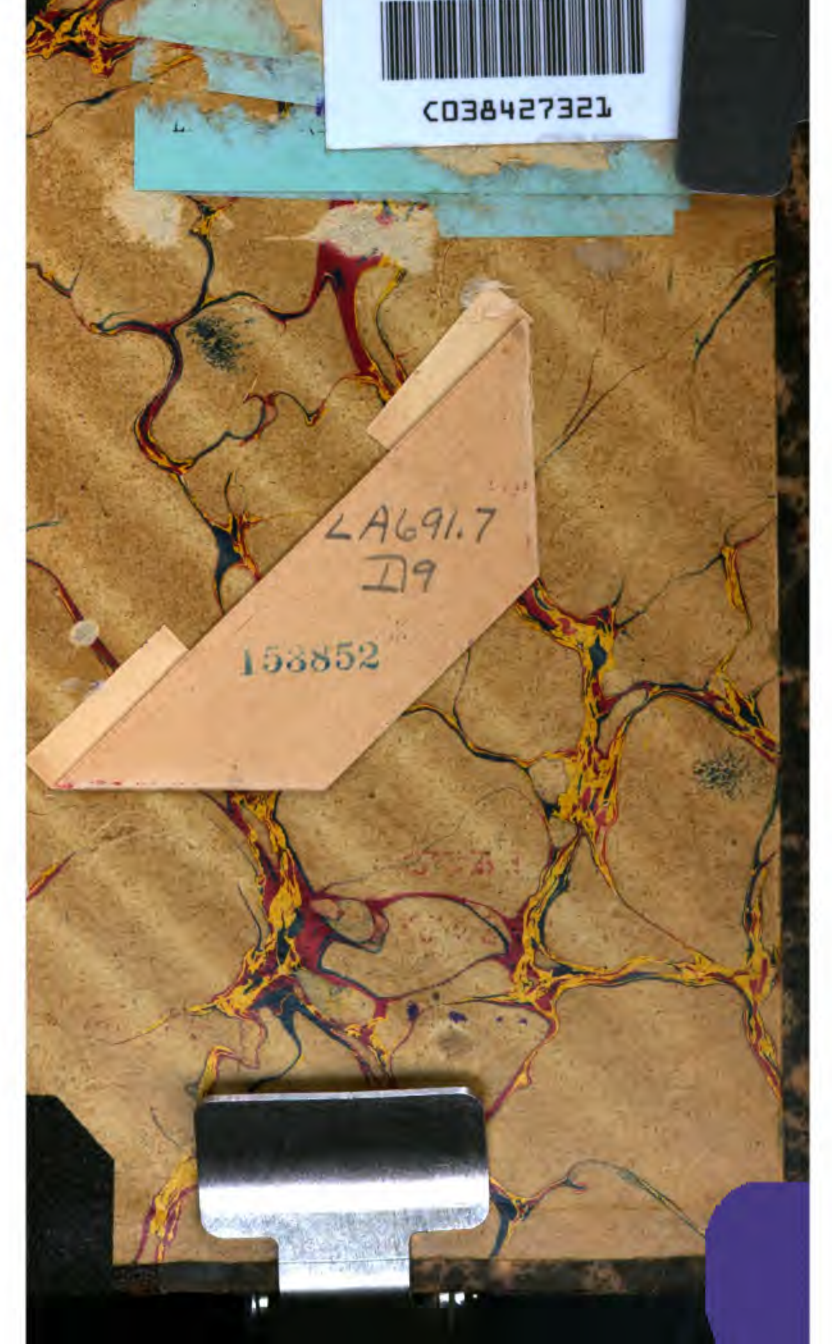
TABLE DES MATIÈRES

Coulommiers. — Typ. P. BRODARD et GALLOIS.

Coulommiers. — Imp. P. Brodard et Gallois.






C038427321
LA691.7
D9
153852

